

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Афанасьева Маргарита Андреевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**СОСТОЯНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
Логопедическое сопровождение детей с нарушением речи

Допускаю к защите:

И. о. заведующего кафедрой
к. п. н., доцент Беляева О.Л.

19.11.18

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к. п. н., доцент Брюховских Л.А.

19.11.18 Л.А. Брюховских

(дата, подпись)

Научный руководитель

к. п. н., доцент Брюховских Л.А.

19.11.18 Л.А. Брюховских

(дата, подпись)

Студент Афанасьева М.А.

19.11.18 М.А. Афанасьева

Красноярск 2018

Оглавление

Введение	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.	8
1.1 Понятие «коммуникативные навыки» в современной литературе	8
1.2 Формирование коммуникативных навыков в онтогенезе.	17
1.3 Особенности формирования коммуникативных навыков у детей с РАС	25
ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ	32
2.1 Цель, задачи, методики констатирующего эксперимента	32
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	50
2.3 Методические рекомендации для коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.	61
Заключение	83
Список используемой литературы	86
ПРИЛОЖЕНИЕ	93

Введение

Актуальность.

Проблема роста детской инвалидности является одной из главных проблем современности. Согласно данным федеральной службы государственной статистики, в Российской Федерации, количество детей инвалидов за последние 6 лет возросло на 98 тысяч и составляет на данный момент 617 тысяч человек. (О. С. Аршатская)

Наиболее многочисленную группу составляют дети с психическими расстройствами и расстройствами поведения. К этой группе относятся и дети с Расстройствами аутистического спектра(РАС). Термином расстройства аутистического спектра описывается диапазон состояний развития, который характеризуется трудностями социального взаимодействия, социальной коммуникации и гибкости мышления. (Л. Винг)

По данным Всемирной организации здравоохранения, количество детей с диагнозом «Расстройства аутистического спектра» вырастает на 13% в год. Центр по контролю заболеваемости и профилактике США (CDC) в 2014 году опубликовал отчет, согласно которому у одного ребенка из 68 есть расстройство аутистического спектра (РАС). Это на 30% больше, чем в 2012 году, когда на 88 типично развивающихся детей, приходился один ребенок с РАС. (Л.Барбера)

Согласно исследованиям отечественных и зарубежных ученых, для детей с расстройствами аутистического спектра характерны следующие трудности: нарушение социального развития, нарушение вербальной и невербальной коммуникации, стереотипность в поведении, интересах, занятиях, неустойчивость внимания, неконтролируемые эмоции, дезадаптивное поведение.

Все эти проблемы препятствуют успешному обучению таких детей в школе и их социализации. По мнению Е. Р. Баенской и М. М. Либлинг, дети с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в адаптации к обучению в образовательном учреждении, прежде всего из-за низкого уровня коммуникативных навыков.

Несмотря на то, что изучением коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра занимались многие исследователи (Никольская, Баенская, Хаустов, Винг и др.) тем не менее недостаточно полно представлены в научно-методической литературе методики изучения и коррекции коммуникативных нарушений у детей с РАС. Из данного противоречия вытекает проблема, которая заключается в изучении особенностей коммуникативных навыков у детей с РАС и их коррекции.

Цель исследования: изучить особенности коммуникативных навыков у детей с РАС и подобрать методические рекомендации для коррекционной работы.

Объект исследования: коммуникативные навыки детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Гипотеза:

- Исходя из положения о том, что РАС характеризуются нарушением вербальной и невербальной коммуникации, мы предполагаем, что у детей с РАС будут нарушены все коммуникативные навыки, а именно:
 - навыки выражения просьбы/требования; навыки социальной ответной реакции; навыки называния, комментирования и описания; навыки привлечения внимания и запроса информации; навыки выражения эмоций,

чувств и сообщения о них; навыки социального поведения; диалоговые навыки .

- Преобладает низкий уровень сформированности коммуникативных навыков у детей с РАС.
- Выявленные особенности коммуникативных навыков позволят нам составить методические рекомендации для детей с РАС.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методики исследования состояния коммуникативных навыков у детей с РАС.
3. Проанализировать результаты исследования, подобрать методические рекомендации для коррекции .

Теоретико-методологическая основа исследования: положения об особом значении социального воспитания детей Л.С. Выготского; теоретическое обоснование системы коммуникации детей-инвалидов и общества (В.Г. Петрова, Р.Е. Левина, А.Г. Литвак, В.И. Лубовский) ; теория коммуникации А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.) ; учения об общих закономерностях нормальных и аномальных детей, о потенциальных возможностях развития ребенка. (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова и др.); концепция педагогического взаимодействия (В.К. Дьяченко, Е.В. Коротяева, Л.И. Уманский и др).

Методы исследования:

Теоретические методы:

- анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы:

Констатирующий эксперимент: наблюдение за свободным поведением детей, опрос педагога.

Экспериментальная база исследования.

Экспериментальное исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Красноярская школа № 2».

Организация исследования.

Диссертационное исследование проводилось с ноября 2016г. по май 2018 года. В исследовании приняли участие 7 детей 10-11 лет.

Первый этап. Анализ психолого-педагогической литературы, формулирование проблемы, гипотезы исследования, определение теоретической основы, цели, задач.

Второй этап. Подбор и подготовка комплекса диагностического исследования, набор детей в экспериментальную группу, реализация метода наблюдения и метода опроса педагога.

Третий этап-Анализ полученных результатов, составление методических рекомендаций

Научная новизна: подобран и модифицирован диагностический комплекс для изучения сформированности коммуникативных навыков у детей с РАС.

Теоретическая значимость: Подтверждены научные данные и уточнены особенности коммуникативных навыков у детей с РАС.

Практическая значимость исследования : составлены методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с РАС в виде комплекса приемов.

Составленные методические рекомендации могут быть использованы учителями, логопедами, дефектологами в общеобразовательной школе для работы с детьми с РАС.

Апробация результатов исследования: на международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века. Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых» (Красноярск 26.10.2017). По теме магистерской диссертации опубликована одна статья.

Структура магистерской диссертации: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, таблиц, рисунка

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.

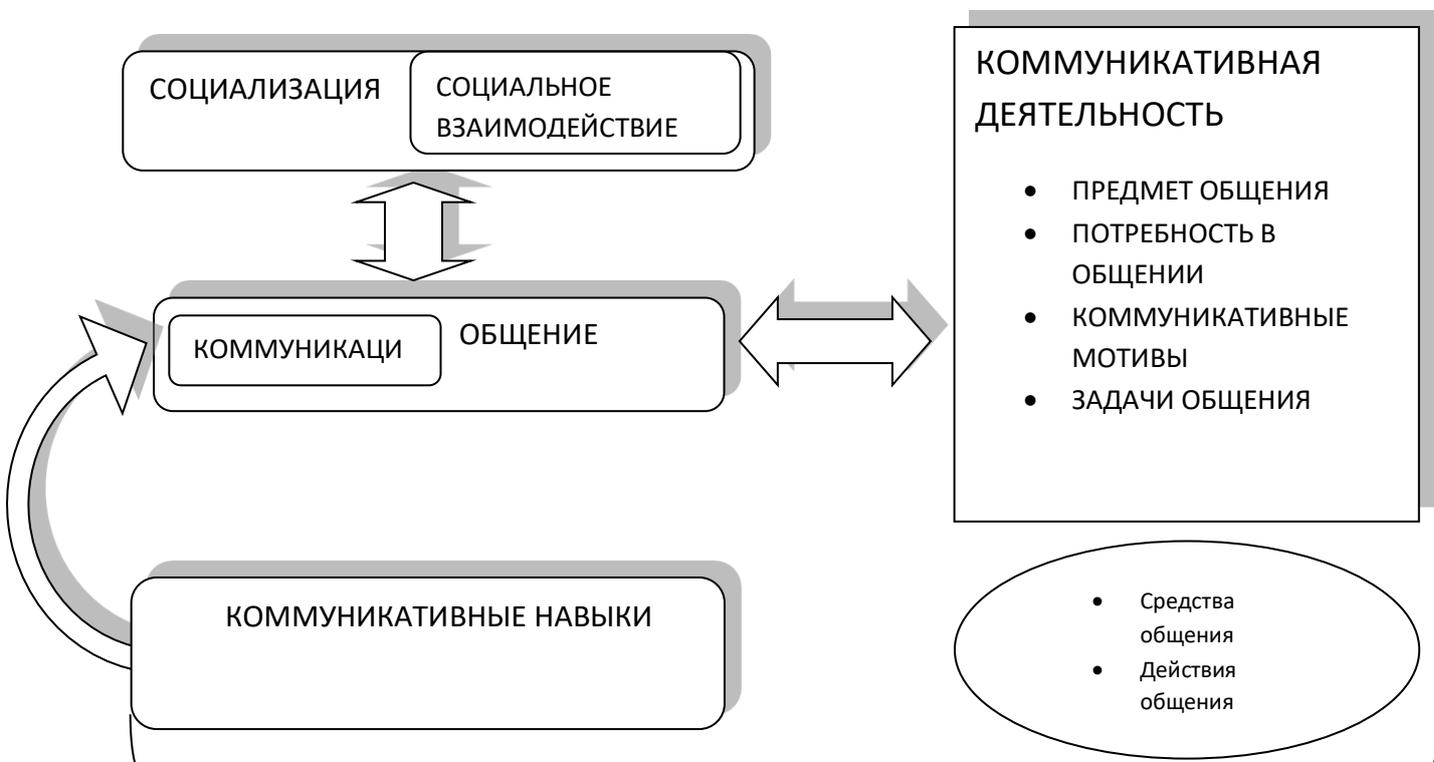
1.1 Понятие «коммуникативные навыки» в современной литературе

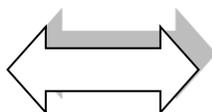
В последнее время большой научный интерес представляет собой изучение коммуникативных навыков. Важность этого вопроса обуславливается, успешностью взаимодействия человека с социумом, становления личности в обществе напрямую зависит от уровня овладения ей данными навыками.

Рассмотрим понятие «коммуникативные навыки» с точки зрения социологии и психологии. Для определения данного термина следует обратить внимание на несколько более широких понятий, таких как «социализация», «социальное взаимодействие», «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность» и «коммуникативная компетенция». Анализ данных понятий предполагает установление их взаимосвязей, которые мы представили в виде схемы (Рисунок 1).

Схема взаимосвязи понятий

Рис. 1.





Раскроем ниже природу данных терминов. «Социализация» является «точкой отсчета» **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ** «кативные навыки» и одновременно конечным пунктом овладения данными навыками.

В западной психологии и философии различные концепции социализации личности были выдвинуты такими исследователями, как Дж. Дьюи, В. Кукартц, Э. Дюркгейм, Дж. Мид, К. Роджерс, А. Маслоу, Ж. Пиаже, Л. Колберг, А. Бандура, У. Бронфенбреннер, З. Фрейд, Э. Эриксон, К. Левин, Ф. Хайдер.

В европейской педагогике явление социализации легло в основу систем П. Наторпа, М. Монтессори, С. Френе. Идеи социализации нашли свое отражение в работах таких отечественных ученых, как А. С. Макаренко, Л. С. Выготский, А. Б. Залкинд, В. А. Сухомлинский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, И. С. Кон, А. В. Мудрик, П. Ф. Каптерев, К. Н. Вентцель, В. В. Зеньковский, С. И. Гессен и др.

Рассмотрим несколько определений, отражающих всю многоаспектность понятия «социализация». Впервые этот термин ввел американский социолог Ф. Г. Гиддингс в 1887 г. в книге «Теория социализации» и интерпретировал его как совершенствование социальной сущности и характера человека, подготовку к жизни в социуме.

По мнению Б. Г. Ананьева социализация относится «ко всем процессам формирования человека как личности, ее социального становления, включения личности в различные системы социальных отношений, институтов и организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т. д.».

В Большой советской энциклопедии дается следующее определение социализации: «процесс усвоения индивидом образцов поведения,

психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе».

По мнению Н. Ф. Головановой, социализация подразумевает осознанное овладение человеком готовыми формами и способами жизни в социуме, взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социальной жизни, а также определение индивидуального социального опыта, ценностных ориентаций, собственного стиля жизни [13].

Данный процесс включает в себя научение навыкам социального взаимодействия, т. е. взаимодействия между двумя и более индивидами, в процессе которого передается социально значимая информация или осуществляются действия, ориентированные на другого [45].

Смысловым аспектом такого взаимодействия является коммуникация [41]. В Большом психологическом словаре коммуникация определяется как целенаправленный процесс передачи некоторого мысленного содержания [1].

С точки зрения С. В. Бориснева, коммуникацией является социально определенный процесс обмена информацией в условиях межличностного и массового общения с помощью различных средств коммуникации [10]. А общение, в свою очередь, по мнению В. М. Бехтерева, является условием социализации личности [20].

Таким образом, «социализация», «социальное взаимодействие», «коммуникация» и «общение» являются взаимозависимыми понятиями, что отражено в нашей схеме.

А. А. Леонтьев дает следующее определение общения: «система целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык» [21].

Наряду с этим, анализ литературы показывает, что термин «общение» чаще всего употребляется как синоним понятия «коммуникативная деятельность». Например, М. И. Лисина рассматривает общение в качестве психологической категории и трактует его как деятельность [24].

В основу такого понимания легла концепция деятельности, являющаяся предметом научных трудов А. Н. Леонтьева и в послуживши А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина.

В контексте данной концепции деятельность – это реальный процесс, который складывается из совокупности действий и операций. Разные виды деятельности различаются спецификой их предметов. Поэтому в нашей схеме мы отождествляем понятия «общение» и «коммуникативная деятельность». Как и любой из видов деятельности, коммуникативная деятельность имеет определенную структуру.

Рассмотрим компоненты данного вида деятельности на примере работ М. И. Лисиной:

- предмет общения – собеседник как субъект;
- потребность в общении – желание осуществлять познание и оценку других людей, а также самопознание и самооценку;
- коммуникативные мотивы – то, ради чего человек прибегает к общению;
- действие общения – единица коммуникативной деятельности, которая включает в себя инициативные акты и ответные действия;
- задачи общения – компоненты цели, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения;

- средства общения – операции, с помощью которых осуществляются действия общения;

- продукты общения – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения (результат общения).

Остановимся на нескольких компонентах коммуникативной деятельности более подробно. Общение осуществляется в форме действий, составляющих единицу целостного процесса. Действие представляет собой сложное образование, в состав которого входят несколько еще более мелких единиц – средства общения. М. И. Лисиной и другими исследователями были выделены три основные категории средств общения:

1) экспрессивно–мимические средства общения – улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации;

2) предметно–действенные средства общения – локомоторные и предметные движения, а также позы, используемые для целей общения;

3) речевые средства общения – высказывания, вопросы, ответы, реплики.

А. А. Леонтьев (1973) подчеркивает, что общение с применением речевых средств есть основной вид общения, в наибольшей мере воплощающий в себе специфику речевой деятельности. Делаем вывод, что действия общения включают в себя средства, они, согласно терминологии А. Н. Леонтьева, равнозначны операциям, которые, синонимичны понятию «навыки».

Мы предполагаем, что многократное повторение операций общения будет являться процессом формирования коммуникативных навыков. Данное предположение зиждется на определении навыка, приведенном в Большом психологическом словаре: «действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений» [1]. Получается, что выполнение действий и операций общения с применением средств общения мы можем рассматривать как овладение коммуникативными навыками.

Дж. Альвин, Э. Уорик определяют коммуникативные навыки как комплекс взаимосвязанных качеств, обеспечивающих определенный уровень взаимодействия человека с окружающими [1]. А. В. Хаустов, опираясь на работу К. А. Quill, К. N. Bracken, М. E. Fair, J. A. Fiore, выделяет следующие виды коммуникативных навыков:

- навыки выражения просьбы/требования;
- навыки социальной ответной реакции;
- навыки называния, комментирования и описания;
- навыки привлечения внимания и запроса информации;
- навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них;
- навыки социального поведения;
- диалоговые навыки [58].

На схеме мы показали, что овладение всеми составляющими коммуникативной деятельности и коммуникативными навыками лежит в основе формирования коммуникативной компетенции.

Под коммуникативной компетенцией понимается приобретенное в ходе естественной коммуникации или специально организованного обучения определенное качество речевой личности, которое складывается из нескольких компонентов: языковой, предметной, лингвистической и прагматической компетенции.

Языковая компетенция подразумевает знание единиц языка и правил их соединения.

Под лингвистической компетенцией понимается овладение знаниями, относящимися к лингвистике как науке. Данный аспект реализуется у лиц, которые специально занимаются языковедением.

Предметная компетенция формируется в результате активного владения общей лексикой. С помощью языка в словах отражаются предметы окружающего мира и их взаимосвязь, формируя при этом в сознании говорящего картину мира.

Прагматическая компетенция предполагает возможность осуществления речевой деятельности, которая обусловлена коммуникативными целями. Она осуществляется при помощи отбора языкового материала, умения использовать вариации.

Данная компетенция является ключевым компонентом коммуникативной компетенции и предполагает, что говорящий (пишущий) способен к общению и может реализовать произвольное высказывание, с учетом условий, при которых осуществляется акт говорения (слушания, письма). С другой стороны, прагматическая компетенция – выбор нужной формы, жанра речи, учет функционально-стилевых разновидностей [39].

Итак, мы раскрыли сущность понятий, отраженных на составленной нами схеме, и обосновали их взаимосвязь. Следует отметить, что у отечественных исследователей подход к изучению общения отличается, от типичного для западной социальной психологии понимания коммуникативного процесса как внешнего поведения, характеризуемого с формально–количественной точки зрения (бихевиористский подход).

Понимание общения как деятельности выдвигает для исследователя на передний план содержательную сторону и ставит в центр внимания анализ его потребностно-мотивационных аспектов, в то время как сторонники бихевиоризма, в частности Б. Ф. Скиннер, отвергают понятия скрытых психических процессов, таких, как мотивы, цели, чувства, бессознательные тенденции, утверждая, что поведение человека, в том числе и вербальное, определено только окружающей средой (влияние стимулов и последствий).

В перспективе бихевиоризма речь определена как «вербальное поведение», которому человека можно обучить. В процессе социализации человек применяет вербальное поведение для эффективного общения и взаимодействия с другими членами общества.

Согласно теории Б. Ф. Скиннера, вербальное поведение состоит из различных функциональных единиц. Они представляют собой речевые реакции, которые могут происходить вследствие различных причин и усиливаться разного вида стимулами. Также данные функциональные единицы могут различаться по форме.

Каждая речевая конструкция рассматривается на основе ее функции, в качестве которой может быть просьба, комментарий, ответ на вопрос или копирование текста. В своей книге «Вербальное поведение» Скиннер описал шесть основных типов вербальных действий.

1. Манд – это вид вербального действия, происходящий вследствие влияния мотивационных переменных. Манд-реакции могут быть вызваны нуждой в каком-либо стимуле либо воздействием негативного стимула. Манд-реакции, выполняющие функцию обращения с просьбой, происходят вследствие появления побуждающих условий и усиливаются получением значимого желаемого стимула.

2. Такт – это вербальное действие, находящееся под влиянием невербальных стимулов в окружающей среде. Данную реакцию могут вызывать как явные происходящие события, так и скрытые стимулы. Комментарии о происходящих событиях, являющихся такт-реакциями, формируются за счет неспецифических социальных последствий.

3. Эхо – это вид вербального действия, в точности повторяющий вербальный стимул другого человека. Эхо-реакция должна полностью соответствовать форме и виду вербального стимула, то есть если вербальный стимул – это произнесенное слово, значит, эхо-реакцией будет его повторение,

если это написанный текст – его копирование, а если это жест ,то повторение этого жеста.

4. Интравербальное действие. Данный вид вербальных реакций происходит вследствие вербальных стимулов, но не соответствует им в точности. Он является основой диалога, а также перевода слов с другого языка.

5. Текстуальное действие – это чтение текста. Б. Ф. Скиннер показывает, что данное вербальное действие может происходить без связи с пониманием прочитанного.

6. Транскрипция – вид вербальных действий, заключающийся в написании услышанных вербальных стимулов. Также , транскрипцией является печатание по буквам (на клавиатуре компьютера), набирание слова по буквам (например, из букв на магнитах) или произнесение слова по буквам.

Помимо данных типов вербальных действий Б. Ф. Скиннер определяет роль слушателя. Роль эта заключается не только лишь в восприятии речи (рецептивной), а так же включает дополнительные аспекты, такие как: умение смотреть на говорящего, кивать, своевременно реагировать на его вопросы и отвечать, быстро отзываться на его просьбы и предоставлять ему то, что необходимо – предметы или информацию, а также реагировать эмоционально – улыбаться, грустить, сопереживать [64].

Некоторые термины Б. Ф. Скиннера сопоставимы с понятиями А. В. Хаустова. Например, "манд" соответствует навыкам выражения просьбы/требования, а «такт» - навыкам комментирования и сообщения информации.

В своем исследовании мы придерживаемся обеих точек зрения по отношению к структуре коммуникативной деятельности и в диагностической и коррекционной работе используем приемы как сторонников бихевиоризма, так и отечественных исследователей.

Итак, коммуникативные навыки – это структурный компонент коммуникативной деятельности, представляющий собой выполнение операций и действий общения, доведенное до автоматизма, с применением различных средств общения соответственно собеседнику, цели и ситуации общения.

1.2 Формирование коммуникативных навыков в онтогенезе.

Формирование коммуникативных навыков происходит поэтапно в течение всего речевого онтогенеза ребенка, основываясь на умениях, приобретаемых им на каждом этапе и совершенствуясь с каждым годом.

Рассмотрим ключевые для каждой категории навыков этапы онтогенеза.

Навыки выражения просьбы/требования. Потребность в общении возникает у ребенка в первые два месяца жизни по причине его витальных нужд (самые простые виды потребностей) и тяге к новым впечатлениям [14]. Крик здесь является первой интонацией, значимой по своему коммуникативному содержанию и имеющей функцию требования. В дальнейшем он приобретает различную окраску в зависимости от состояния ребенка (голод, мокрые пеленки, боль и т.п.).

К 2-3 месяцам крик уже значительно обогащается интонацией, добавляются некоординированные движения рук и ног. С этого возраста ребенок начинает реагировать криком на прекращение общения с ним, удаление ярких предметов из поля зрения, перевозбуждение и т.п. [6].

К концу первого года жизни у ребенка появляются первые слова. Речевая активность ребенка в этом возрасте тесно связана с предметно-практической деятельностью ребенка и существенно зависит от эмоциональной

вовлеченности взрослого в общение. Ребенок, зачастую, сопровождает произнесение слов жестами и мимикой. [20].

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь, включающая в себя 2-3 слова, выражающих требование. В 16 месяцев в речи ребенка появляются глаголы, благодаря их появлению, ребенок выражает свои желания.

К двум годам основным средством общения со взрослыми становится речь, в это время язык жестов и мимики начинает отходить на второй план.

На третьем году жизни потребность ребенка в общении резко растет. В этом возрасте стремительно увеличивается количество общеупотребительных слов, постепенно формируется способность грамматически правильно выстраивать предложения, что необходимо для правильного выражения просьбы.

Начиная с четырех лет жизни фразовая речь ребенка усложняется: увеличивается количество слов в предложении, усложняется их структура. Развивается связная речь. Просьбы становятся вежливыми.

К пяти годам ребенок полностью усваивает обиходный словарь, начинает овладевать контекстной речью. Активный словарь включает большое количество слов, сложных по лексико-логической и фонетической характеристикам. Высказывания ребенка содержат фразы, требующие согласования большой группы слов.

Формирование лексико-грамматической стороны речи заканчивается примерно к шести годам.

К седьмому году жизни ребенок владеет словами, обозначающими отвлеченные понятия, словами с переносным значением. В этом возрасте дети полноценно овладевают разговорно-бытовым стилем речи [6]. Обогащение

словарного запаса, совершенствование грамматического строя и связной речи способствуют расширению репертуара просьб и требований.

Навыки социальной ответной реакции. Основой данного навыка является понимание речи, т.е. способность распознавать звуки родной речи и анализировать полученную информацию, формирование самосознания, и усвоение правил поведения в социуме.

Развитие понимания речи окружающих по своим срокам и темпам опережает формирование устной речи. Уже в 7-8 месяцев дети начинают демонстрировать адекватную реакцию на слова и фразы, сопровождающиеся соответствующими жестами и мимикой.

К 2 годам дети различают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, которые отличаются одной фонемой («мишка-миска»). От 3 до 7 лет у ребенка продолжает развиваться навык слухового контроля за своим произношением, умение исправлять его в некоторых случаях.

К 4-5 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, это значит, что у него должно быть полностью сформировано фонематическое восприятие. Речевая активность ребенка обычно резко усиливается между 2 и 3 годами. Множится круг его общения, ребенок уже может общаться с помощью речи не только с близкими людьми, но и с другими взрослыми, и детьми [22].

В возрасте примерно 6 месяцев, ребенок реагирует на свое имя. С 8 мес. ребенок показывает адекватные эмоциональные реакции в ответ на общение, с 11 мес. – машет рукой на прощание. В 15-16 мес. дети могут выразить согласие или несогласие, при помощи жеста, звука или слова. Способность оценивать поступок с точки зрения социальной нормы формируется у детей в возрасте 4-5 лет [44].

Навыки называния, комментирования и описания. Данный навык зависит от уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи, онтогенез

которых мы описали выше. Также с 4 лет у ребенка формируется регуляторная функция речи, что проявляется в оречевлении собственных игровых действий.

Навыки привлечения внимания и запроса информации. Для формирования данного навыка важно установление контакта с собеседником и способность формулировать вопрос. Уже в 9 мес. ребенок легко вступает в контакт на эмоциональном, игровом, речевом уровнях. Примерно в 2,5 года в речи ребенка появляются вопросы со словами «кто», «где», «куда»; в 3,5 г. – «когда», «что внутри», «почему», в 5 лет – разделительные вопросы («Мы купим эту игрушку, да?»).

Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них. В 10 мес. эмоциональное состояние ребенка внешне ярко проявляется разнообразными мимическими, двигательными, голосовыми реакциями. В дошкольном возрасте в структуру эмоциональных процессов, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему еще предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже. Изменяется содержание аффектов — расширяется круг эмоций, присущих ребенку. В 5 лет ребенок может словесно описать свои чувства.

Навыки социального поведения. Уже в 14 мес. у детей появляются сопереживание и утешение. Данные эмоции очень созависимы, без них невозможны совместная деятельность и сложные формы общения детей [22]. В 4 года ребенок использует вежливые просьбы, в 5-6 лет обращается к взрослым на «Вы» по имени и отчеству.

Диалоговые навыки. В 5 мес. в ответ на обращенную к ребенку речь он проявляет ответную голосовую реакцию. С семи месяцев жизни в голосе ребенка выделяется интонация, связанная с обращением, просьбой. С десяти месяцев появляются голосовые признаки настойчивости.

На основе интонационного структурирования речи возникает возможность невербального общения взрослого и ребенка еще до того, как ребенок начинает овладевать речью. В 3,5 г. дети уже могут вести словесный диалог со взрослым. Важным условием построения диалога является чтение невербальных сигналов. Они особенно ценны, поскольку используются спонтанно, бессознательно.

Невербальное общение состоит из нескольких подсистем:

- 1) пространственная подсистема (межличностное пространство);
- 2) взгляд;
- 3) оптико-кинетическая подсистема, включающая в себя внешний вид собеседника, мимику (выражение лица), пантомимику (позы и жесты);
- 4) паралингвистическая, или околоречевая, подсистема (вокальные качества голоса, его диапазон, тональность, тембр);
- 5) экстралингвистическая, или внеречевая, подсистема, к которой относятся темп речи, паузы, смех и т.д. [27].

В норме человек уже рождается с предпосылками к речевому общению. Мощную базу для развития речи создают слух и формирующаяся способность фиксировать взгляд на лице взрослого. Лицо и тело ребенка изначально приспособлены для выражения первых, примитивных эмоций, сигнализирующих о его состоянии. В дальнейшем появляется жест «дотягивания и обладания», связанный с объектом, привлечшим внимание ребенка. Это фундаментальный момент в становлении жестикуляции в целом: жест «дотягивания» вместе с мимикой и движением глаз в будущем сокращается и превращается в указательный жест, который сохраняется на всю жизнь.

Безусловный рефлекс ощупывания ближнего предмета впоследствии преобразуется в описательный жест, как бы повторяющий контуры представляемого объекта («круглый», «квадратный», «большой» и пр.). В 2-3 мес. формируется «комплекс оживления». Он состоит из двигательных и голосовых реакций, которые становятся активной формой общения ребенка со взрослым. Появляется улыбка, которая при правильном течении онтогенеза в дальнейшем постепенно становится инструментом общения, будучи направленной на получение ответной реакции.

Таким образом, по мнению Е. И. Исениной, на протяжении первого года жизни рефлекторно-двигательные реакции - крик, хватательный рефлекс, поворот головы, направление взгляда и т. п. постепенно перерастают, в знаковые (протознаковые) средства общения, становятся компонентами первичной «дословесной» системы коммуникаций.

Основой протоязыковой системы являются жесты (их еще называют кинезнаками). Существует два типа кинезнаков, используемые младенцами для передачи каких-либо желаний:

1. Знаки, изобретаемые ребенком в процессе общения. Это изобразительные знаки, не имеющие социально-фиксированной формы (указание, отталкивание и т. п.).

2. Паралингвистические жесты, составляющие часть речевого поведения, присущего именно данной культуре. Данные знаки появляются несколько позже и могут отличаться у различных народов.

Невербальные протознаки составляют основу речевой деятельности ребенка первые два года его жизни. С появлением речи они не исчезают вовсе, а уходят вглубь языкового сознания становящейся личности. Уйдя внутрь, протоязык образует базис для формирования особого языка интеллекта, который Н. И. Жинкин называл универсальнопредметным кодом. Позже эта система будет совершенствоваться вместе с языком [14].

Формирование коммуникативных навыков происходит в процессе общения ребенка со взрослым, при этом огромную роль имеет общение с эмоционально близким взрослым. На основе исследований, посвященных характеру общения ребенка со взрослыми на протяжении детства, М. И. Лисина выделила 4 формы общения.

Первая форма, характерная для младенчества – это ситуативно-личностное общение. Оно зависит от особенностей сиюминутного взаимодействия ребенка и взрослого и ограничено узкими рамками ситуации, в которой удовлетворяются потребности ребенка. Непосредственные эмоциональные контакты являются основным содержанием общения, поскольку главным объектом внимания ребенка является взрослый.

Второй формой является ситуативно-деловое общение, которое возникает в процессе совместной деятельности. Постепенно ведущей становится предметно-манипулятивная деятельность, и у него появляется потребность в сотрудничестве, которая, вместе с потребностями в новых впечатлениях и активности, может быть реализована в совместных действиях со взрослым. Взрослый демонстрирует различные способы использования предметов, тем самым раскрывает перед ребенком те их качества, которые тот затрудняется обнаружить самостоятельно.

Затем следует внеситуативно-познавательное общение, которое побуждается познавательными мотивами. По мере формирования у ребенка наглядно-образного мышления он начинает задавать вопросы, которые выходят за рамки наглядных ситуаций, с целью получения информации об устройстве мира. В этот период взрослый является для ребенка главным источником знаний.

В середине или конце дошкольного возраста возникает четвертая форма общения – внеситуативно-личностное общение. Взрослый для ребенка в этот момент – высший авторитет, чьи требования и просьбы необходимо выполнять.

В случае, если данная форма общения не сложится к 6-7 годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению [22].

После того, как мы рассмотрели общение и коммуникативные навыки в онтогенетическом аспекте, у нас есть возможность соотнести формы общения с началом формирования определенных коммуникативных навыков. Данное соотношение представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Соотношение форм общения и основных компонентов речевого развития с началом формирования определённых коммуникативных навыков.

Возраст	Форма общения	Коммуникативные навыки (начало формирования)
До 1 года	Ситуативно-личностное	Навыки выражения просьбы/требования. Навыки социальной ответной реакции. Навыки называния, комментирования и описания. Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них.
1-3 года	Ситуативно-деловое	Навыки привлечения внимания и запроса информации. Навыки социального поведения.
3-5 лет	Внеситуативно-познавательное	Диалоговые навыки
4-6 лет	Внеситуативно-личностное	Диалоговые навыки

Итак, мы видим, что формирование коммуникативных навыков начинается еще в младенчестве. Для овладения определенными коммуникативными навыками ребенку необходимы умения, приобретаемые постепенно на разных этапах речевого онтогенеза. В свою очередь, данные

умения и навыки определяют формы общения ребенка со взрослыми, т.е. уровень развития социальной функции речи.

Приходим к выводу, что процесс формирования и совершенствования коммуникативных навыков идет на протяжении всего индивидуального речевого развития.

1.3 Особенности формирования коммуникативных навыков у детей с РАС

Термином расстройства аутистического спектра описывается диапазон состояний развития, который характеризуется трудностями социального взаимодействия, социальной коммуникации и гибкости мышления. (Л. Винг)

Согласно определению К. С. Лебединской, аутизм является недостаточно ясной патологией центральной нервной системы генетического или экзогенного происхождения, при которой затруднено формирование эмоциональных контактов ребенка с внешним миром, что искажает ход всего его психического развития и грубо препятствует социальной адаптации. "Руководство по диагностике и статистике психических расстройств" пятого пересмотра (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, DSM-V), разработанное и опубликованное Американской Психиатрической Ассоциацией (American Psychiatric Association) 18 мая 2013 года, объединяет следующие 4 расстройства из предыдущего издания (DSM-IV)

- аутизм (аутистическое расстройство);
- синдром Аспергера;
- детское дезинтегративное расстройство;
- первазивное нарушение развития без дополнительных уточнений

в одно — расстройство аутистического спектра: В соответствии с данной информацией мы используем термины «аутизм» и «РАС» в нашей работе как синонимичные понятия. L Wing (1976) определила триаду проблем, характерных для детей с аутизмом:

- нарушение социального развития,
- нарушения вербальной и невербальной коммуникации,
- стереотипность в поведении, интересах, занятиях [36]. Эта триада остается основой для всех современных систем диагностики детского аутизма, которые представлены в отечественных и зарубежных руководствах классификации болезней.

Аутизм часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть людей с РАС (от 25 до 50%) имеют сопутствующую умственную отсталость, часто у них имеются расстройства моторики и координации, проблемы с желудочно-кишечным трактом, нарушения сна. Для людей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность [38]. Из этого следует, что в развитии детей с расстройствами аутистического спектра присутствует ряд факторов, негативно влияющих на процесс формирования коммуникативных навыков.

Трудности в развитии коммуникативной сферы детей данной нозологии заключаются в том, что, как показывают исследования ученых (Е. Р. Баенская, В. М. Башина, Ю. В. Бессмертная, О. Б. Богдашина, Л. Каннер, С. Ю. Коноплястая, К. С. Лебединская, М. М. Либлинг, Т. И. Морозова, С. С. Морозова, О. С. Никольская, М. В. Рождественская, Т. В. Скрипник, В. В. Тарасун, А. В. Хаустов, М. К. Шеремет, Д. И. Шульженко и др.), ребенок с аутизмом имеет специфические проблемы в понимании самой ситуации общения и умении адекватно использовать имеющиеся у него коммуникативные навыки.

Рассмотрим особенности формирования данных навыков более подробно. Навыки просьбы или требования, комментирования, запроса и сообщения информации, привлечения внимания могут полностью отсутствовать в связи с отсутствием мотивации общения со взрослыми и несформированностью экспрессивной речи (от наличия отдельных слов, слогов, вокальных реакций до полного отсутствия речи). Вместо обращения ко взрослому ребенок может брать его за руку и подводить к желаемому предмету, тем самым, используя руку взрослого для своих целей, при этом не имея желания взаимодействовать со взрослым.

Коммуникативные навыки нейротипичных детей развиваются в процессе взаимодействия с окружающими, в том числе в процессе игры, а вот дети с аутизмом чаще всего не проявляют интереса к играм других детей, играм, основанным на взаимодействии с окружающими, попытки взрослого включиться в игру ребенка могут вызвать всплеск негативных эмоций и даже истерику.

Ребенок с аутизмом может выражать свои желания и потребности, эмоции и чувства косвенно через необычное или дезадаптивное поведение (крик, агрессия, самоагрессия и т.п.), и в таком случае значение этого поведения понимают зачастую только близкие люди. В ряде случаев дети с расстройствами аутистического спектра противятся тому, чтобы их брали на руки, обнимали, целовали взрослые, чаще всего это связано с особенностями кинестетических ощущений ребенка, эти действия могут вызывать у него неприятные реакции, причиняя дискомфорт и даже болезненные ощущения. Данная особенность препятствует выражению привязанности ребенка к кому-либо через прикосновения.

Также у таких детей может быть нарушено понимание эмоций и чувств. Р. Брюер, Дж. Мерфи исследовали связь между аутизмом и алекситимией — состоянием, когда человеку трудно понять и определить свои собственные ощущения и эмоции. Люди с высоким уровнем алекситимии могут подозревать,

что они испытывают какую-то эмоцию, но не могут распознать, какую именно. По данным ученых, алекситимия есть примерно у 10% всего населения и, примерно, у 50% людей с аутизмом [11].

Таким образом, у половины детей с аутизмом навык выражения эмоций и чувств может быть не сформирован именно по причине трудностей с распознаванием эмоций. Данные наблюдений показывают, что дети с расстройствами аутистического спектра способны сопереживать, но не всегда могут выразить свою эмпатию из-за несформированности вербальных и невербальных средств коммуникации. Еще таким детям необходимо больше времени, чем их нейротипичным сверстникам, чтобы распознать ту или иную эмоцию собеседника.

Одним из главных диагностических показателей наличия аутизма является отсутствие реакции ребенка на собственное имя (при условии сохранности физического слуха). Он может не реагировать на окружающих, даже если они обращаются к нему. Получается, что изначально отсутствует навык социальной ответной реакции. Также у детей с аутизмом присутствует эхолалия.

В отличие от эхолалии, проявляющейся у детей в норме и помогающей им осваивать родной язык, у детей с аутизмом она может полностью замещать обращенную речь, поскольку они «зацикливаются» на одних и тех же фразах, не связанных с ситуацией общения, могут часами пересказывать мультфильмы, телепередачи, а так же диалоги, которые слышит дома или где-то еще. Это мешает пониманию их высказываний и тем самым препятствует формированию навыка вербального диалога. Но необходимо отметить, что в процессе организации коррекционной работы с ребенком, наличие эхолалии является опорным умением, на основе которого можно формировать коммуникативные навыки. Также построению диалога препятствует тот факт, что дети с аутизмом часто говорят о себе во втором или третьем лице, что затрудняет восприятие и понимание информации собеседником.

Невербальные средства коммуникации, такие как зрительный контакт, жесты дети, как правило, без специального обучения не применяют, чаще всего они не могут распознавать невербальные сигналы другого человека. В большинстве случаев, когда ребенок с аутизмом пытается слушать, что говорит взрослый, требование посмотреть в глаза вызывает у него тревогу и мешает способности ребенка слушать.

По мнению Б. Нейсона это обосновано тем что:

1. При аутизме у детей часто встречаются нарушения слухового восприятия. Исследования показывают, что когда люди с аутизмом смотрят на других людей, то они чаще всего смотрят на рот, а не на глаза, поскольку так им проще разобрать, что говорит другой человек.

2. Некоторые дети с аутизмом используют периферическое (боковое) зрение, потому что для них прямой взгляд на что-то воспринимается как слишком интенсивный, поэтому когда такие дети смотрят на собеседника, кажется, что они глядят в другую сторону.

3. По некоторым данным взрослые люди с аутизмом утверждают, что они страдают от слишком интенсивной стимуляции, когда смотрят прямо в глаза другому человеку. Взгляд в глаза воспринимается ими как пугающий и смущающий. По этой причине, когда взрослый заставляет ребенка смотреть прямо в глаза, ребенок начинает испытывать перегрузку и отвлекается от адресованной ему речи [29].

Также у детей с аутизмом наблюдаются трудности с соблюдением дистанции и личного пространства. Исследования американских ученых Д. П. Кеннеди и Р. Адолфс показали, что подавляющее большинство детей с аутизмом (79%) не осознают, что стоят слишком близко к собеседнику и более склонны вторгаться в личное пространство по сравнению с их типично развивающимися сверстниками. Гораздо чаще прикасаются к другим людям необычным образом, могут нюхать, облизать, спокойно проходят между двумя

людьми, когда те разговаривают, не осознают, когда говорят слишком громко или шумят [43].

Приходим к выводу, что речевой онтогенез детей с расстройствами аутистического спектра имеет ряд особенностей, обусловленных триадой проблем, характерных для детей с аутизмом: нарушение социализации, нарушение коммуникации, стереотипное поведение и интересы. Ввиду данных особенностей коммуникативные навыки формируются в неполном объеме, искаженно, или дети вовсе не могут овладеть ими без коррекционной помощи.

Выводы по первой главе

Итак, мы рассмотрели опорные теоретические понятия исследования: «коммуникация», «социализация», «социальное взаимодействие», «общение», «коммуникативная деятельность», «коммуникативная компетенция», и установили их взаимосвязь.

На основе анализа источников литературы мы определили, что овладение коммуникативными навыками предполагает выполнение операций и действий общения, доведенное до автоматизма, с применением различных средств общения по отношению к собеседнику соответственно, цели и ситуации общения.

Ссылаясь на исследования отечественных и зарубежных ученых, мы указали основные области коммуникативных навыков и описали их формирование в онтогенезе типично развивающихся детей. При описании особенности формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом, мы отметили, что для них характерны нарушения в трех сферах: социализация, коммуникация, поведение.

Данные сферы соотносятся с ключевыми понятиями, рассмотренными нами ранее, что подтверждает необходимость работы по оценке состояния и

определения особенностей коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

2.1 Цель, задачи, методики констатирующего эксперимента

Цель исследования: выявить особенности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Задачи констатирующего эксперимента : Изучить-

- навыки просьбы;
- навыки социальной ответной реакции;
- навыки называния, комментирования и описания;
- навыки привлечения внимания и запроса информации;
- навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них;
- навыки социального поведения;
- диалоговые навыки.

у детей с расстройствами аутистического спектра.

В настоящий момент в зарубежной литературе описаны методики диагностики общего развития ребенка, в составе которых есть блоки оценки состояния коммуникативных навыков: методика оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R) Дж. Партингтона и М. Сандберга; программа оценки развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства (VB-MAPP), разработанная на основе работы Б. Ф. Скиннера «Вербальное поведение».

В отечественной литературе описаны отдельные методы и приемы изучения и развития речи у детей с РАС (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг, В. М. Башина, Л. Г. Нуриева, Т. И. Морозова и др.), но в

настоящее время разработано очень малое количество методик, направленных на изучение именно коммуникативных навыков детей с расстройствами аутистического спектра.

Для оценки состояния коммуникативных навыков мы использовали методику А.В. Хаустова «Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими расстройствами». Данная методика разработана на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002) и ориентирована на детей дошкольного и младшего школьного возраста, владеющих минимальным уровнем экспрессивной речи.

В ходе подготовки к проведению констатирующего этапа исследования мы адаптировали данный материал для оценки коммуникативных навыков в соответствии с целью и задачами нашей работы: описали критерии оценивания навыка –обозначили какой балл свидетельствует о высоком уровне сформированности навыка, какой о среднем,а какой балл свидетельствует о несформированности навыка и обозначает низкий уровень , заменили некоторые компоненты ,(комментирования и сообщения информации заменили на навыки называния,комментирования и описания, запрос информации на навык привлечения внимания и запроса информации,вербальные диалоговые навыки и невербальные диалоговые навыки объединили в диалоговые навыки)

На основе данных педагога был заполнен опросный лист изучения коммуникативных навыков детей с РАС.

Шкала оценки следующая:

0 – низкий уровень-навык не сформирован (ребенок не использует данный навык);

1 – средний -навык сформирован частично-ребенок неполноценно владеет данным навыком(искажённые слова, неполные действия, указательный жест)

1 высокий – навык сформирован полностью (ребенок правильно использует ,в полной мере данный навык).

Критерии оценивания представлены в таблице 2.

Опросный лист представлен в виде таблицы (таблица 2)

Таблица 2

Опросный лист для изучения сформированности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

	Навык	Баллы	Критерии
1 Блок. Навыки просьбы			
1	Просьба о повторе понравившегося действия	2	Ребенок просит педагога-«хочу еще покататься», «покачайте еще», «еще»
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Например: «Хочешь еще качаться?», «хочет качаться», «качайся»
		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит, дерется), никак не реагирует.
2	Просьба одного предмета из нескольких предложенных (выбор)	2	Ребенок просит педагога -«дайте машинку», «можно машинку?», «я возьму машинку»
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Например: «Дать еще»; «Дать саше машинку», «дай»,
		0	

			Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется),никак не реагирует пытается взять самостоятельно
3	Просьба о еде, воде	2	Ребенок говорит-«Я хочу пить/есть», «можно мне воды/печенье?», «налейте водички/дайте печенье».
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице. Например: «Хочешь пить/есть», «пить/есть», «вода/еда»,указательный жест на графин с водой,коробку с печеньем.
		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется,пищит,топает) пытается взять самостоятельно
4	Просьба о предмете, игрушке	2	Ребенок просит педагога «можно мишку?», «дайте мишку», «дай мишку», «хочу мишку»
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Например: «На мишку», «на тебе мишку», «возьми мишку», «хочешь мишку?» ,указательный жест в сторону игрушки-«на»
		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется,пищит,топает),пытается взять самостоятельно
5	Просьба о выполнении мотивационной деятельности	2	Ребенок просит педагога «открой дверь», «откройте дверь»
		1	Сформированна на уровне указательного жеста
		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется,пищит,топает)

6	Просьба о помощи	2 1 0	Ребенок просит педагога «помогите, пожалуйста», «помоги» Эхολαλια., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. В зависимости от требуемой помощи используют различные жесты-указательный, вытягивает ногу, если нужно надеть носок. Проявляет нежелательное поведение- (Кричит, дерется, пищит, топает)
2 Блок. Навыки социальной ответной реакции			
7	Отклик на собственное имя	2 1 0	Смотрит на зовущего, подходит, спрашивает-«что вам нужно?», «а?» Редкая реакция, зависящая от состояния ребенка, поворачивает голову. Никак не реагирует
8	Отказ от предложенного предмета или деятельности	2 1	«нет», «не буду», «не хочу», «не надо» Невербальная форма отказа(отталкивает), мотает головой.

		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется,пищит,топает)
9	Ответ на приветствие	2	Ребенок здоровается,обращаясь к собеседнику«здравствуй,(имя ребенка/взрослого), «привет»
		1	Эхολалия. Например: «Привет Саша»,имея ввиду себя,(повторяет за взрослым»,машет рукой
		0	Отворачивается,уходит,не обращает внимания,берет за руку..
10	Выражение согласия	2	Ребенок отвечает -«да», «пойдем», «хорошо» и тд..
		1	Эхολалия., говорят о себе во 2,3 лице. Невербальная форма согласия(придвигает),идет.
		0	Никак не реагирует
11	Ответы на вопросы о себе	2	На вопросы «как тебя зовут?», «сколько тебе лет?»,Отвечает по теме-«меня зовут Саша,мне 10 лет,у меня есть брат,я учусь во втором классе»
		1	Эхολалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице.не дает полного правильного ответа на вопрос- Как тебя зовут?сколько тебе лет?с кем ты живешь? –«дома живешь,хороший мальчик ,ходит в школу» Отвечает по подсказке взрослого по слогам.
		0	повторяет вопрос за взрослым,или переходит на несвязанный с вопросами

			монолог-«хороший мальчик, черные волосы, красивые сандалики,», не отвечает.
3 Блок. Навыки называния, комментирования и описания			
12	Комментирование неожиданных событий	2	Комментирует грамматически правильно- «яблоко упало», «вода пролилась, мокрый стол»
		1	Комментирует заученными фразами применимыми к схожим ситуациям, например –упал карандаш, а ребенок говорит-«ой, яблоко упало» или-включили пожарную тревогу а ребенок говорит-«как громко музыка играет» комментирует начальным слогом, озвучивает-«бух»
		0	Навык отсутствует, не комментирует
13	Наименование предметов	2	Называет предметы, понимая их назначение.
		1	Эхололия, повторяет за педагогом.
		0	Никак не называет
14	Называние различных персонажей из книг, мультфильмов	2	Называет различных персонажей из книг и мультфильмов.
		1	Отвечает заученными фразами из мультфильмов-«в голове моей опилки! Винни-Пух», эхололия-повторяет за взрослым.
		0	Никак не называет
15	Определение принадлежности собственных	2	Понимает, что вещь принадлежит ему-«это моя курточка», находит свое фото, прикрепляет на доску. Или говорит-«это

	вещей (мой)	1 0	Сашина курточка»(имея ввиду себя» не определяет-исключение составляют некоторые вещи-место за столом, кабинка. Навык отсутствует,. Забирает чужие вещи ,прикрепляет чужое фото на доску.
16	Называние имени знакомых людей	2 1 0	Называет по имени,не присоединяя местоимений или лишних слов. Отвечает заученными фразами-«это мама Саши», «мальчика зовут Захар»,обращается по отчеству или фамилии. Не обращается по имени,не называет.
17	Комментирование действий, сообщение информации о действиях	2 1 0	Использует грамматически правильное комментирование- «Даша рисует», «идет дождь» Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице. «Дениска занимается»(сам о себе) Не комментирует
18	Описание местонахождения предметов, людей	2 1 0	«Краски лежат в шкафу», «Надежда сидит на стуле», «мама на работе» Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице,таким образом описывает свое местонахождение.«Саша гуляет», «Саша кушает в столовой» Навык отсутствует. Не может описать местонахождение

19	Описание свойств предметов	2 1 0	«теплая вода», «красное яблоко» Эхолалия. Например: «Горячий, руки обожжешь», На вопрос-«яблоко какое?» отвечает- «круглая, сочная», называет цвета. Не описывает свойств предметов .
20	Описание прошедших событий	2 1 0	Ребенок понимает, что события прошли , употребляет местоимения.«мы ходили гулять», «мы сегодня читали» Ребенок понимает, что события прошли- Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.«Саша занимался», «Саша ел суп»(имеет ввиду себя. Не описывает, Не понимает что события прошедшие.
21	Описание будущих событий	2 1 0	Ребенок понимает, что события будущие, правильно употребляет местоимения «мы сегодня пойдем гулять», «скоро будет лето» Ребенок понимает, что события прошли, Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «Саша пойдет в столовую?»(о себе) Не описывает, Не понимает что события будущие
4 Блок. Навыки привлечения внимания и запроса информации			
22	Умение привлечь внимание другого	2	Ребенок обращается по имени, акцентируя внимание на своей деятельности.«Надежда, смотри!»,

	человека		«посмотрите как я написал», «смотри» Привлекает невербально-дергает за одежду..или пищит Проявляет нежелательное поведение- (Кричит,дерется,пищит,топает,раскидывает предметы)
23	Вопросы о предмете («Что ...?»)»)	2	Ребенок задает вопрос «что это?»,не отвечает сам на него,а уточняет другим вопросом, «это сыр?»
		1	Ребенок задает вопрос,но не ждет ответа,отвечает сам.«что это,Надежда?-сыр»
		0	Навык отсутствует. Не спрашивает
24	Вопросы о другом человеке? («Кто ...?»)»)	2	Ребенок задает вопрос «кто это?», «как его зовут?»
		1	Ребенок задает вопрос,но не ждет ответа,отвечает сам «Надежда,это кто?-Лена-психолог»(сам спрашивает,сам отвечает.
		0	Навык отсутствует. Не спрашивает
25	Вопросы о действиях («Что делает ...?»)»)	2	Ребенок задает вопрос «что делает девочка?» и дожидается ответа.
		1	Ребенок задает вопрос,но не ждет ответа,отвечает сам «девочка что делает?-посуду моет,ты что-не видишь?»

			По подсказке педагога-повторяет. Навык отсутствует. Не спрашивает
26	Общие вопросы, требующие ответа «да» или «нет»	2	Ребенок задает вопрос «на улице холодно»? и ждет на него ответа.
		1	«холодно на улице, Надежда?-мороз»
		0	Навык отсутствует. Не спрашивает
27	Вопросы о местонахождении предметов («Где ...?»)	2	Ребенок задает вопрос и ждет на него ответа. «где лежат краски?», «где живет мишка?»
		1	Ребенок задает вопрос «где краски? но не ждет ответа, отвечает сам -краски в шкафу». «где краски в шкафу лежат?»
		0	Навык отсутствует. Не спрашивает
28	вопросы, связанные с понятием времени («Когда ...?»)	2	Ребенок задает вопрос и ждет на него ответа. «Когда мы пойдем гулять?», «когда идет снег?»
		1	«когда мы скоро пойдем гулять»? Ребенок задает вопрос ,но уже ошибочно включает в него ответ«когда снег зимой идет?»
		0	Навык отсутствует. Не спрашивает
5 Блок. Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них			
29	Выражение радости, сообщение о радости («ура»,	2	Ребенок выражает радость словами «мне хорошо!» , «я так рад», «здорово!», «супер!», «отлично!»

	«весело»)	1	Вокализация, могут хлопать в ладоши,эхолалия
		0	Нет видимых проявлений радости,нежелательное поведение-бег по классу,разбрасывание предметов.
30	Выражение грусти, сообщение о грусти («мне грустно», «грустит»)	2	Ребенок сообщает словами,что ему грустно-«мне грустно», «что-то стало грустно»
		1	Ребенок понимает ощущение грусти,но не может грамотно выразить мысль, Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице. «грусть-печаль,Никита»(сам о себе), «Никита,тебе грустно?»(сам о себе), «не грусти,друг»(сам о себе)
		0	Нет видимых проявлений грусти.
31	Выражение страха, сообщение о страхе («мне страшно»)	2	Ребенок сообщает словами,что ему страшно-«мне страшно», «ой,боюсь-боюсь»
		1	Вокализация, прячется
		0	нежелательное поведение-бег по классу,разбрасывание предметов,визг,залезает под стол.
32	Выражение гнева, сообщение о гнев («сердитый», «сердится»)	2	Ребенок сообщает словами,что он злится«что-то я сегодня злой», переход на крик-«не трогай !»
		1	Вокализация, самоагрессия и агрессия, Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице. «Никита,ты чего такой злой?»(сам себе), «не злись,дружок»(сам о себе.)
		0	нежелательное поведение-бег по классу,разбрасывание предметов,визг Никак не выражает
33	Сообщение о	2	Ребенок сообщает словами,что ему больно-

	боли («Больно», «болит»)	1	«мне больно», «зуб болит», «бооольно» Вокализация «ааа», редкий случай когда ребенок спрашивает сам у себя «Тебе больно?» или плачет.
		0	Никак не выражает
34	Сообщение об усталости («Устал»)	2	Ребенок сообщает словами, что устал-«я устал-не хочу больше заниматься»
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «что-то ты сегодня устал»(сам о себе), «что-устал, дружок?»(сам о себе).
		0	Агрессия, апатия
35	Выражение удовольствия или недовольства («нравится/не нравится»)	2	«мне не нравится/нравится это»
		1	Вокализация, невербальные действия(топает, бьёт по столу)
		0	Никак не выражает
6 Блок. Навыки социального поведения			
36	Просьба о повторении социальной игры	2	«давай поиграем в магазин»
		1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «ещё хочешь играть?»(спрашивает сам у себя, тем самым показывает, что хочет продолжения игры) Дает молча игрушки другому человеку, тянет за руку..
		0	Не участвуют в социальных играх
37	Просьба поиграть вместе	2	«давай поиграем-вот тебе машинка»-обращается к ребенку, дает машинку.

		1	Подбегает, толкает, забирает игрушки. Эхоталалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.
		0	Не проявляют желания поиграть вместе
38	Выражение вежливости	2	Называет на «вы», уступает место, придерживает дверь.
		1	Не называет на «вы»..редко употребляет заученные выражения вежливости, не уступает место, не придерживает дверь
		0	Никак не выражает вежливость
39	Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	2	Предлагает другому человеку предметы, печенье-«вот возьми», «держи конфету», «поиграй машинкой»
		1	Не сопротивляется, когда забирают..сам не выказывает желания поделиться.
		0	Проявляет нежелательное поведение- (Кричит, дерется, пищит, топают, раскидывает предметы).
40	Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	2	Обнимает, гладит, бежит к маме навстречу, целует.
		1	Иногда обнимает.
		0	Не любит физические контакты, никак не реагирует.

41	Оказывает помощь, когда просят	2	Оказывает любую посильную помощь, понимает сложную инструкцию.
		1	Оказывает помощь, если даётся четкая и простая инструкция.
		0	Не реагирует на просьбу о помощи.
42	Умеет утешить другого человека	2	Гладит, обнимает, подбадривает-«все хорошо», «не плачь»
		1	Может цитировать фразы из мультфильмов со схожими ситуациями-«чего разревелся, Бараш?», «не плачь, лунтик»
		0	Не реагирует на страдания других людей
7 Блок. Диалоговые навыки			
43	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	2	«Даша, какие цветы тебе нравятся?»
		1	Эхोलалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Может назвать имя и перейти на цитирование мультфильмов-«Надежда, это у тебя что-часы?-беги скорей-на поезд опоздаешь»
		0	Не умеет инициировать диалог
44	Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	2	«привет, что делаешь?»
		1	Эхोलалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Цитирование мультфильмов-«привет, Захар, к тебе Копатыч заходил?»

		0	Не умеет инициировать диалог
45	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	2	«ну ладно-до завтра»
		1	Переходит на монолог. Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.
		0	Не умеет завершать диалог
46	Умеет поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	2	Учитывает интересы собеседника
		1	Ведет диалог, не учитывая интересы собеседника.
		0	Не умеет поддержать диалог
47	Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	2	Умеет поддержать диалог.
		1	Диалог переходит в отстраненный монолог. Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.
		0	Не умеет поддержать диалог

48	Умеет поддерживать диалог на определенную тему	2	Умеет поддерживать диалог на определенную тему, учитывает интересы собеседника.
		1	Не учитывает интересы собеседника
		0	Не умеет поддерживать диалог
49	Умеет поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	2	Умеет поддерживать диалог в любой ситуации
		1	Только в хорошо знакомых и заученных ситуациях
		0	Не может поддерживать диалог
50	Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	2	Смотрит, слушает, соблюдает дистанцию.
		1	Не смотрит, соблюдает дистанцию, не всегда слушает.
		0	Не смотрит, не слушает, не соблюдает дистанцию.

ФИО экспериментатора _____

Подпись экспериментатора _____

Так же спользовался метод педагогического наблюдения за свободным поведением детей, данные заносились в протокол наблюдения(см таблица 3)

Таблица 3

Протокол наблюдения за свободным поведением детей.

ПАРАМЕТРЫ ПОВЕДЕНИЯ	НАБЛЮДЕНИЕ
Перемещение по комнате	
Движения	
Мимика	
К каким предметам подходит, берет, что с ними делает?	
Спонтанные самостоятельные вокализации, слова, фразы	
Настроение и эмоциональные реакции	
Как реагирует на приближение другого человека	
Спонтанный взгляд на другого	
Реакции на попытку вмешаться в занятие, игру	
Спонтанное взаимодействие с другим человеком	
На какие предметы, предложенные взрослым, обратил внимание	
Реакции на комментирующую речь взрослого	
Реакции на тактильный контакт	

Данные наблюдения подвергались качественному анализу .

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Красноярская школа № 2». В исследовании приняли участие 7 детей 10-11 лет 6 мальчиков и одна девочка . С заключением ПМПК : РАС со сложным дефектом(нарушение интеллекта ,системное недоразвитие речи,нарушение эмоционально-волевой сферы) рекомендовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с расстройствами аутистического спектра, имеющих интеллектуальные нарушения- вариант 8.3

На основе данных протокола наблюдения за свободным поведением детей были составлены характеристики.

Метод наблюдения за свободным поведением ребенка показал, что

Захар.А очень спокойный мальчик,предпочитающий игры в одиночестве.У Захара довольно живая мимика(щурит глазки,надувает щеки,вытягивает губы,улыбается,широко открывает рот).Движения не резкие,зациклен на растегивании/застегивании обуви,пуговиц,кнопок на своей одежде,может в течение длительного времени раздевать/одевать куклу. Предпочтение отдает куклам, кукольным домикам, магнитной азбуке, а так же очень любит рисовать красками.

Самостоятельные высказывания крайне редки-обычно это –«пить», «дай» и «пойдем», у ребенка наблюдается эхолалия, по настроению , может повторять за взрослым каждое слово, а может молчать и не реагировать на речь другого человека. Счет в пределах 10, знает буквы , цвета.

Не привязан эмоционально к отцу, при встрече не обнимает, не целует, не обращает внимания, когда тот уходит.

К чужим недоверчив, долго привыкает. Хитрит с теми, кто ему симпатичен, кто не предъявляет жестких требований. Не любит прикосновений, но иногда сам берет за руку взрослого, который ему симпатичен.

Саша Ч. Мальчик эмоциональный, постоянно находится в движении, передвигается прыжками, когда возбужден. Во время занятий спокойно сидит за столом столько, сколько требуется, с удовольствием занимается.

Саша читает, но все же чтение скорее механическое-ребенок не может пересказать прочитанное, но если спросить, например «какие животные тебе встретились в рассказе»? ребенок может ответить-«кот Васька». Или, «как звали котика в рассказе?», ребенок может ответить-«кот Васька».

Мальчик сильно привязан к маме, бежит навстречу с криком —«мамочка пришла!», обнимает и целует, но так же может больно ударить мать, когда она не удовлетворяет его просьбу, на других взрослых руку не поднимает, со злостью детей бьет крайне редко. Может толкнуть ребенка, дернуть за волосы, но таким образом Саша выражает заинтересованность и желание взаимодействовать.

Предпочтение отдает не целым предметам, а отдельным частям, преимущественно это колеса машинок, кольца пирамидки. Так же Саша любит лепить и раскрашивать.

Саша способен на простой диалог, наблюдаются аграмматизмы, неправильно выстроены предложения, не законченные предложения, но тем не менее Саша учитывает обстоятельства и ведет диалог применимо к ситуации, недлительное время смотрит в глаза. Может составить рассказ по картинке- «Дети делают снеговик, на лыжах катается мальчик, идет снег, девочка носит рукавички»

Даша З. девочка крайне импульсивная – моментально из спокойного состояния переходит на крик ,при этом голос совершенно «не человеческий», наблюдается агрессия, самоагрессия-ребенок бьется головой об пол, кусает, щипает себя и окружающих, в том числе педагогов.

Речь в основном эхоталлична, если появляются самостоятельные высказывания-речь становится малопонятна, так как сопровождается фырканьем, причмокиванием. При этом во время новогоднего праздника, когда дети и родители были в классе, а Даша с сестрой находились в холле, Даша четко сказала- «Вика, я хочу с горки прокатиться».

Девочка не может заниматься продолжительное время-делает все очень быстро и неаккуратно, или просто встает и уходит в «уголок уединения». При попытке педагога задержать ребенка, Даша начинает проявлять нежелательное поведение(агрессия, самоагрессия), кричит «Помогите!».

Любит разукрашивать мелкие детали, делает это очень аккуратно, использует множество цветов. Заиклена на персонажах мультфильма «Губка Боб квадратные штаны» -повсюду носит с собой игрушки в виде персонажей этого мультфильма. Главным пристрастием является игрушка –желтый губка Боб, с которым девочка лишь недавно научилась расставаться во время занятий..

Ребенок взаимодействует с миром через эту мягкую игрушку..Здоровается с человеком, протягивая руку игрушки, берет предмет зажимая между рук игрушки, гладит по спине, используя руку игрушки, когда кто-то плачет и тд..Еще одним интересом девочки являются кукольные домики, но опять же-домик служит помещением для персонажей мультфильма. Даша лепит из пластилина персонажей мультфильма довольно умело, девочка пересказывает диалоги мультфильма, сопровождая движения персонажей.

Иногда выполняет действия по подражанию. Знает и показывает части тела. Девочка привязана к обоим родителям и старшей сестре, всех

обнимает,целует. А вот другим людям не позволяет до себя дотрагиваться. Очень редко на короткий период может взять взрослого за руку,но потом резко отбрасывает руку.

Денис М. Денис импульсивен, болезненно воспринимает критику, при этом самокритичен. Речь штампами, почти нет эхолалии..ребенок никогда не смотрит в глаза другому человеку. Не способен к организации самостоятельной деятельности-если ребенок не получает инструкции занятия в данный момент, то начинает бегать по комнате, швырять стулья, скидывать предметы со столов, ломать игрушки, бить детей, отбирать у них предметы и ломать их. При этом произносит-«Денис, это ты тут что устроил?», «бить детей нельзя», «Дениска, будешь наказан», «Дениска,сядь на стул». Со стороны выглядит так, будто ребенок понимает, что поступает плохо, но не может себя контролировать.

Денису нужны непрерывные указания и подсказки от взрослого.Ребенок постоянно воспроизводит заученный сценарий начала, хода и окончания занятия, до тех пор, пока ему не надоест- «Колокольчик звенит-Дениска занимается. Что ты сегодня будешь зарабатывать? -самолетики?»берет какую-нибудь игру, пазлы и тд, заканчиват задание и продолжает-«вот здорово!супер!Дениска позанимался, звоночек прозвенел-пора на перемену».

Способен сидеть за столом длительное время, если идет частая смена деятельности-от однообразных занятий устает-начинает психовать.

Денис читает, чтение механическое-не может пересказать о чем прочитал. Счет в пределах 100. Плохо развита мелкая моторика, ребенок с трудом держит ручку, застегивает пуговицы, одевается. Походка очень неуклюжая, вялая.

Впадает в истерику, рыдает,если что-то сделал неправильно-вышел за поля в тетрадке, вышел за контур в раскраске. Несет тетрадь к раковине, пытается включить воду и кричит,что нужно смыть. Находится под опекой

бабушки и дедушки, эмоционально к ним не привязан. Может выполнять действия по инструкции «подними руки», «присядь», «подними левую руку», «подними правую руку» и тд. Хорошо понимает обращенную речь.

Миша Р. Мальчик очень импульсивен, постоянно находится в движении, трясет руками, простукивает поверхности, бросает предметы, кричит и подпрыгивает. Крайне не усидчив, речь эхоталлична-повторяет по слогам слова, чаще всего просто отдельные слоги.

Различает цвета, счет в пределах 5, знает некоторые буквы. Понимает обращенную речь, выполняет короткие четкие инструкции. Не пользуется столовыми приборами во время приема пищи. Самостоятельно одевается, раздевается, застегивает пуговицы, замки.

К занятиям интерес проявляет крайне редко, выполняет что-то, если есть стимул(наклейки, мармелад). Ходит на «цыпочках», тело постоянно в напряжении. Иногда смотрит в глаза непродолжительное время, откликается на свое имя.

Предпочитает предметы, которые можно составить друг на друга, а потом с грохотом уронить, или предметы, которые можно с шумом пересыпать. При этом закрывает руками уши, когда кто-то из детей кричит. Испытывает сенсорную перегрузку во время праздников, в шумной обстановке.

К маме эмоционально привязан, когда она опаздывает, ребенок смотрит в окно и кричит. Миша тонко чувствует, что в определенное время она должна придти. Но при этом не обнимает и не целует близких людей. Ориентируется в пространстве частично- понимает где «вверху», где «внизу», не дифференцирует право и лево. Узнает себя на фотографии, среди других детей

Никита У. мальчик относительно спокойный. Счет в пределах 100, ребенок читает и может пересказать смысл прочитанного. Никита неплохо говорит и пишет на английском языке, при том, что не ходит ни на какие

занятия по английскому. Так же хорошо пишет на русском, воспринимая предложения под диктовку, даже расставляет знаки препинания. Ребенок часто цитирует телепередачи, мультфильмы.

Обращается к людям по имени редко, чаще всего по отчеству или фамилии. Крупная моторика развита слабо, ребенок заторможен, почти никогда не бегает и не прыгает. Хорошо понимает обращенную речь, но очень часто «зависает», уходит в себя и совершенно отключается от внешнего мира. Поэтому выстроить диалог с Никитой практически невозможно.

Монологи мальчика очень интересны, наполнены речевыми оборотами, яркими прилагательными и глаголами, иногда создается впечатление, что перед нами взрослый человек, но довольно часто ребенок уходит от темы, с которой начал и несет окопесу.

Никита способен себя обслужить-одевается, раздевается самостоятельно, пользуется столовыми приборами. У ребенка отличная память, он постоянно «выдает» различные факты о животных, космосе, исторические факты. Рассказывает стихотворения без эмоциональной окраски. Может сказать, что у него что-то болит, что он хочет есть. Узнает себя на фотографии среди детей, узнает родных на фотографии. Иногда выстраивает причинно-следственные связи-«солнце светит-значит тепло», «лужи на улице-можно обувь замочить, нужны резиновые сапоги». До конца не известно, возможно, это опять цитирование мультфильмов, но мальчик использует такие высказывания применимо к ситуации.

Никита испытывает сенсорную перегрузку, кричит и закрывает уши руками, когда играет радио. Ребенок не соблюдает дистанцию, может подойти и прижаться к лицу педагога, сесть на колени.

Дима Ф. Дима практически не говорит-речь состоит из слогов, иногда Дима может повторить за педагогом, но чаще всего не высказывает желания

	ы	льной ответ ной реакц ии	ния, коммен тирова ния и описан ия	чения вниман ия и запроса инфор мации	эмоций и чувств и сообщен ия о них	поведен ия		икативн ых навыков
Ник ита У.	1,6	1,6	1,2	0,7	1,4	1,1	0,5	1,1 средний
Заха р А.	1,1	1	0,3	0,1	0,7	0,4	0,1	0,5 низкий
Даш а З.	1,1	1,4	0,7	0,2	1,1	0,7	0,1	0,7 низкий
Саш а Ч.	1,3	1	1,5	1,1	1,4	1,8	1,8	1,4 средний
Дени с М.	1,3	1,6	1,7	1,1	1,1	0,5	1,1	1,2 средний
Миш а Р.	0,6	1,2	0,4	0	0,5	0,4	0,1	0,4 низкий
Дим а Ф.	0,5	0,6	0,2	0	0,6	0,1	0,1	0,3 низкий

У четырех детей- Миши Р. (не сформир 29 навыков,частично сформир 20 навыков и полностью сформирован 1 навик), Даши З. (не сформир. 25 навыков,частично сформир. 15 навыков и полностью сформир 10 навыков), Захара А. (не сформир.28 навыков,частично сформир. 19 и полностью сформир 3 навыка), Димы Ф. (не сформир. 36 навыков, сформир.частично 14 навыков,полностью сформир навыки отсутствуют)- низкий уровень сформированности коммуникативных навыков. Диалоговые навыки вообще не сформированы. На низком уровне находятся и навыки социального поведения .Навыки из других категорий также сформированы недостаточно.

Используя навыки просьбы, дети иногда выкрикивают отдельные слова вместо формулировки полного предложения спокойным тоном, используют указательный жест. Просьбы о предмете или игрушке связаны в основном

только с тем, что находится в поле зрения детей. Часто дети пытаются что-то взять или сделать самостоятельно, не прибегая к просьбе.

При использовании навыков социальной ответной реакции с целью отказа от предложенного предмета или деятельности часто используют нежелательное поведение, редко используют приветствие без подсказки.

В применении навыков называния, комментирования, описания выявлены следующие трудности: наименование предметов осложнено ввиду недостаточного уровня словарного запаса; комментирование неожиданных событий, определение принадлежности собственных предметов отсутствует.

Навыки привлечения внимания и запроса информации самостоятельно не применяются.

Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них сформированы недостаточно- дети проявляют эмоции, но не могут описать своё состояние. Дети способны невербально выразить радость, показать место, где болит. С целью выражения усталости, гнева используют нежелательное поведение.

Среди навыков социального поведения не сформированы такие, как «Просьба поиграть вместе», «умение поделиться чем-либо с другим человеком самостоятельно, при попытке педагога отдать что-то другому ребенку-не сопротивляются или прибегают к нежелательному поведению», «не умеют утешить другого человека- не реагируют на чужие страдания» . Умеют выражать чувство привязанности к человеку и оказывать помощь по просьбе(при предъявлении простых инструкций).

Диалоговые навыки полностью отсутствуют.

У троих детей Никиты У.(не сформир. 9 навыков,частично сформир. 25 навыков и полностью сформир.15 навыков) и Дениса М(не сформир.5 навыков.

, частично сформир. 28 и полностью сформир. 17 навыков), Саши Ч. (не сформир. 2 навыка, частично сформир. 28 навыков и полностью сформир. 20 навыков)-средний уровень сформированности коммуникативных навыков-ниже всего уровень сформированности навыков привлечения внимания и запроса информации и диалоговые навыки .

Остальные навыки сформированы не в полной мере. При использовании навыков просьбы были отмечены следующие особенности: в целях просьбы о повторении понравившегося действия дети произносят «еще хочешь» или называют действие, не формулируя полную и правильную фразу.

При выборе одного из двух мотивационных предметов ребенок может назвать сначала один, потом сразу же другой, и при предъявлении ему одного из предметов начать проявлять нежелательное поведение. Просьбы о предмете или игрушке связаны в основном только с тем, что находится в поле зрения детей. Иногда пытаются что-то взять или сделать самостоятельно, не прибегая к просьбе.

Характеристика особенностей навыков социальной ответной реакции: с целью отказа от предложенного предмета или деятельности часто используют нежелательное поведение, иногда говорят –«нет», «не хочу», «не буду». «не надо» , при ответах на вопросы о себе, перескакивают на несвязанную с вопросами тему, допускают ошибки . Используют приветствие заученно(на автомате).

В ходе применения навыков называния, комментирования и описания отмечено следующее: дети комментируют часто особо интересующие события, но перескакивают с логического комментирования , затрудняются в употреблении притяжательных местоимений по отношению к себе, говорят о себе во 2 или 3 лице.

Из навыков привлечения внимания и запроса информации сформирован только навык привлечения внимания и частично сформировано умение задавать вопросы, которые требуют ответа- «да» и «нет»..

Оценка навыков выражения эмоций, чувств и сообщения о них показала, что дети понимают такие эмоции и чувства, как радость, боль, страх, гнев, усталость. – могут сказать, что им страшно или больно стереотипными фразами.

Среди навыков социального поведения отсутствует навык просьбы поиграть вместе. Частично присутствует навык «Выражение вежливости»- почти всегда дети употребляют вежливые слова, обращаются на «вы», но не соблюдают дистанцию, лезут в лицо, трутся, не придерживают дверь перед взрослым, не уступают место без просьб.

Умеют оказывать помощь по просьбе при предъявлении простой инструкции.

Диалоговые навыки слабо сформированы: Умеют инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени, умеют инициировать диалог, используя стандартные фразы .

Так же мы вывели общие результаты сформированности коммуникативных навыков по каждому блоку навыков. (результаты представлены в таблице 5)

Таблица 5.

Общий уровень сформированности коммуникативных навыков по блокам

Коммуникативные навыки по блокам						
1	2	3	4	5	6	7
Навыки просьбы	Навык и социальной ответственности реакции	Навыки названия, комментирования и описания	Навык и привлечения внимания и запроса	Навык и выражения эмоций и чувств	Навык и социального поведения	Диалоговые навыки и

	и		информации	и сообщения о них		
1	1,2	0,8	0,4	0,9	0,7	0,5

Приходим к выводу, что хуже всего сформированы следующие блоки навыков: «Навыки привлечения внимания и запроса информации»(0,4) и «диалоговые навыки»(0,5).

Лучше всего сформированы блоки навыков: «Навыки просьбы»(1) и «навыки социальной ответной реакции»(1,2).

2.3 Методические рекомендации для коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Основным направлением в системе психолого-педагогической коррекции детей с аутизмом является формирование их коммуникативных навыков.

Трудно найти полное описание системы психолого-педагогической коррекции с детально разработанными практическими рекомендациями. Часто внимание уделяется не столько формированию коммуникативных навыков, сколько развитию речи в целом. В связи с этим у специалистов, обучающих аутичных детей, и у родителей этих детей часто возникает вопрос о содержании, направлениях, организационных формах и приемах коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков.

Психолого-педагогическая коррекция по формированию коммуникативных навыков осуществляется на основе следующих принципов, разработанных в общей педагогике, дефектологии и специальной психологии:

- комплексного воздействия;(предполагает участие, взаимодействие и сотрудничество в процессе педагогической коррекции всех специалистов, работающих с ребенком, и его родителей.)

- систематичности;(указывает на необходимость систематического обучения и постоянной практики при развитии коммуникации)
- наглядности;(раскрывает необходимость использования дополнительной визуальной поддержки, оказывающей существенную помощь при обучении аутичных детей коммуникативным навыкам.)
- дифференцированного подхода к обучению;(указывает на необходимость подбора методов, приемов и форм организации педагогической коррекции в зависимости от уровня сформированности коммуникативных навыков аутичного ребенка.)
- индивидуального подхода;(предполагает необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с РАС в процессе педагогической коррекции, направленной на формирование их коммуникативных навыков.)

связи речи с другими сторонами психического развития;(раскрывает зависимость формирования речи от состояния других психических процессов.)

Мы составили методические рекомендации в виде комплекса приемов для коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. (составлен на основе «Программы формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» А. В. Хаустова под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой) , использовали следующие методы:

- метод «сопровождающего обучения»
- использование повседневных естественно возникающих ситуаций в процессе обучения, осуществляющегося с учетом личных интересов и потребностей ребенка (Е.G. Carr);
- социальные игры (имитационные игры,
- упражнения (вербальная имитация, комментирование изображений на картинках);
- проведение индивидуальных бесед на доступном для ребенка уровне

Для удобства мы объединили все навыки в конкретные блоки:

- навыки выражения просьбы/требования;
- навыки социальной ответной реакции;
- навыки называния, комментирования и описания;
- навыки привлечения внимания и запроса информации;
- навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них;
- навыки социального поведения;
- диалоговые навыки

1 Блок. Навыки выражения просьбы/требования

Умение попросить о повторе понравившегося действия.

Цель: формирование умения попросить повторения действия.

Стимульный материал: мягкая труба.

Ход занятия:

Навык «Просьба о повторе понравившегося действия» рекомендуем формировать следующими способами: Педагог и ребёнок находятся в сенсорной комнате. Ребёнок залезает в мягкую трубу, педагог начинает его качать (ребёнку это нравится). Через непродолжительное время педагог останавливается и демонстрирует ребёнку, что ждёт от него просьбы.

Подсказывает ребёнку, как нужно попросить: «ещё» / «я хочу ещё» / «покачайте меня ещё, пожалуйста». После того, как ребёнок правильно попросил, педагог возобновляет раскачивание. По такому же принципу можно создать ситуацию для просьбы, когда во время перерыва педагог начинает делать с ребёнком физическую разминку или массаж, что является для ребёнка приятным занятием.

Умение попросить один предмет из нескольких предложенных (выбор).

Цель: формирование умения попросить один предмет из нескольких предложенных.

Стимульный материал: Мыльные пузыри, мяч.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог кладёт на стол перед ребёнком два предмета: один, с которым любит играть ребёнок, другой неинтересный для ребёнка (например, мыльные пузыри и мяч). Далее педагог спрашивает: «Что ты хочешь, мыльные пузыри или мяч?». В случае необходимости он даёт вербальную или физическую подсказку.

Умение попросить еду, воду.

Цель: формирование умения попросить еду, воду.

Стимульный материал: еда, напиток.

Ход занятия:

Прием для формирования этого навыка мы описали так: Еда, напиток, предпочитаемые ребёнком, должны быть в зоне видимости ребёнка, но вне зоны досягаемости. При попытке ребёнка достать эти объекты педагог даёт вербальную/физическую подсказку (например, «Пить»/ указательный жест), после повторения ребёнку незамедлительно даётся объект просьбы.

Умение попросить предмет, игрушку.

Цель: формирование умения попросить предмет/игрушку.

Стимульный материал: раскраска, карандаши (любой интересующий ребёнка предмет).

Ход занятия:

Данный навык мы предлагаем формировать следующим способом; Педагог даёт раскраску, но не даёт карандаши. Далее делается подсказка, демонстрируется просьба: «Дайте мне карандаши, пожалуйста». После правильной просьбы педагог хвалит ребёнка и даёт ему карандаши.

Умение попросить о выполнении мотивационной деятельности.

Цель: формирование умения попросить о выполнении мотивационной деятельности.

Стимульный материал: листы бумаги.

Ход занятия:

Для формирования навыка мы выбрали такой способ: Ребёнок любит писать. Педагог кладёт листы бумаги к себе на стол. Когда ребёнок попытается взять листок или попросит его, педагог спрашивает: «Что ты хочешь делать?». При необходимости даёт подсказку: «написать» / «Я хочу писать».

Умение попросить о помощи.

Цель: формирование умения попросить о помощи.

Стимульный материал: нет

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Ребёнок переодевается и не может застегнуть пуговицу; не может расстегнуть застёжку на ранце; не может открыть крышку бутылки с водой и т.п. Педагог демонстрирует необходимость просьбы, даёт подсказку, после правильной просьбы помогает ребёнку.

2 Блок. Навыки социальной ответной реакции.

Отклик на собственное имя.

Цель: формирование отклика на собственное имя.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог выбирает момент, когда ребёнок не обращает на него внимания, берёт мотивационный для ребёнка предмет, подходит к нему на близкое расстояние и зовёт его по имени. Если ребёнок не реагирует, педагог повторяет имя и одновременно дотрагивается до ребёнка. Когда ребёнок поворачивается, педагог даёт ему мотивационный предмет.

Умение отказываться от предложенного предмета или деятельности.

Цель: формирования умения отказываться от предложенного предмета или деятельности.

Стимульный материал: тарелка с супом, любимое блюдо ребенка.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Дети сидят в столовой. Педагог предлагает ребёнку тарелку с супом, спрашивает: «Хочешь суп?» (педагог знает, что это блюдо не нравится ребёнку). При необходимости даёт подсказку, после правильного ответа («Нет», «Не хочу») убирает тарелку с супом и предлагает ребёнку то, что ему нравится. По такому же принципу можно предложить ребёнку на перемене сначала нелюбимый вид деятельности, а после правильного отказа любимую игру.

Умение отвечать на приветствие.

Цель: формирование умения отвечать на приветствие.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом:

Организованное приветствие учителя и одноклассников в начале дня (педагог/сверстники здороваются с ребёнком, педагог подсказывает, как нужно ответить). Ответ на спонтанное приветствие в коридоре на перемене (если ребёнок не реагирует самостоятельно, педагог даёт подсказку).

Умение выражать согласие.

Цель: формирование умения выражать согласие.

Стимульный материал: кукла.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: После предложения ребёнку интересующего его вида деятельности или мотивационного стимула («Хочешь куклу?»), педагог ждёт правильно выраженного согласия («Да», «Хочу»), при необходимости даёт подсказку, после этого предоставляет доступ к желаемому.

Умение отвечать на вопросы о себе.

Цель: формирование умения отвечать на вопросы о себе.

Стимульный материал: зеркало.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог подводит ребёнка к зеркалу так, чтобы он видел себя. Встаёт за ним, берёт его руку, направляет её в сторону груди ребенка и говорит: «Меня зовут ... (имя ребёнка)», просит ребёнка повторить. Когда ребёнок научится выполнять это упражнение самостоятельно, педагог встаёт напротив ребёнка и задаёт ему вопрос «Как тебя зовут?». В случае необходимости педагог даёт подсказку.

3Блок. Навыки называния, комментирования и описания.

Умение комментировать неожиданные события.

Цель: формирование умения комментировать неожиданные события.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог сам комментирует то, что наблюдает ребёнок (использует естественную ситуацию или создаёт её сам). Он подсказывает ребёнку (например, если со стола упал карандаш , педагог может начать фразу: «Карандаш...?» и помочь её закончить: «... упал»), поощряет комментарии ребёнка.

Умение наименования предметов.

Цель: формирование умения наименования предметов.

Стимульный материал: интересующий ребенка предмет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог называет интересные ребёнку предметы, побуждает ребёнка повторять эти названия. Также педагог предъявляет мотивационный для ребёнка предмет и спрашивает: «Что это?», при необходимости даёт подсказку, после наименования даёт предмет ребёнку.

Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов.

Цель: формирование умения называть различных персонажей из книг, мультфильмов.

Стимульный материал: книги, раскраски.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Рассмотрение книг, раскрасок, игрушек совместно с ребёнком. Педагог называет персонажей, затем спрашивает «кто это?», при необходимости подсказывает, поощряет комментарии ребёнка.

Умение определять принадлежность собственных вещей (мой).

Цель: формирование умения определять принадлежность собственных вещей (мой).

Стимульный материал: шапка.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог спрашивает: «Чья это шапка?», подсказывает, поощряет после правильного ответа («Моя»).

Умение называть по имени знакомых людей.

Цель: формирование умения называть по имени знакомых людей.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Учитель показывает ребёнку фотографии с одноклассниками, спрашивает: «Кто это?», при необходимости даёт подсказку. Затем можно указывать на одноклассников и так же спрашивать: «Кто это?». Для отработки навыка также можно использовать следующую ситуацию: ребёнок хочет попросить карандаш у одноклассника. Педагог даёт подсказку: «Петя, дай мне карандаш, пожалуйста». После того, как ребёнок правильно произнесёт просьбу, одноклассник даёт ему карандаш.

Умение комментировать действия, сообщать информацию о действиях.

Цель: формирование умения комментировать действия, сообщать информацию о действиях.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: На уроке трудового обучения дети делают аппликацию из бумаги. Педагог спрашивает у ребёнка во время выполнения разных операций: «Что ты делаешь?», при необходимости подсказывает: «Я вырезаю», «Я приклеиваю». После правильной фразы следует поощрение.

Умение описывать местонахождения предметов, людей.

Цель: формирование умения описывать местонахождения предметов, людей.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Предварительно педагог учит с ребёнком названия помещений – класс, столовая, спортзал, раздевалка и т.д. Затем педагог в подходящих ситуациях задаёт вопросы: «Где висит куртка?», «Где ... (имя одноклассника)?» и т.п

Умение описывать свойства предметов.

Цель: формирование умения описывать свойства предметов.

Стимульный материал: красный кубик.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог берёт красный кубик, называет его цвет и кладёт в красную коробку. То же самое повторяет с кубиками и коробками других цветов. Затем учит ребёнка делать также, при необходимости даёт подсказку.

Умение описывать прошедшие события.

Цель: формирование умения описывать прошедшие события.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог спрашивает ребёнка: «Куда мы сейчас ходили?», «Что мы делали на уроке?» , «Какие были сегодня уроки?» и т.п. Подсказывает ребёнку, как правильно ответить, поощряет

Умение описывать будущие события.

Цель: формирование умения описывать будущие события.

Стимульный материал: визуальное расписание.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог, опираясь на визуальное расписание, спрашивает ребёнка: «Куда мы сегодня пойдём?», «Что мы будем делать на этом уроке?» и т.п.

4 Блок. Навыки привлечения внимания и запроса информации.

Умение привлекать внимание другого человека.

Цель: формирование умения привлекать внимание другого человека.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог заранее просит одноклассника ребёнка, чтобы он не поворачивался, пока его не позовут по имени. Затем педагог подводит ребёнка к однокласснику и подсказывает, как позвать его. После называния имени одноклассник оборачивается и уделяет внимание ребёнку, возможно, даёт ему игрушку.

Умение задавать вопросы о предмете («Что ...?»).

Цель: формирование умения задавать вопросы о предмете («Что ...?»).

Стимульный материал: спрятанные в коробку пазлы.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: До начала занятия педагог прячет в коробку интересную для ребенка вещь (например, пазлы). Он привлекает внимание ребенка к коробке – трясёт ее, демонстрируя, что внутри что-то есть. Если ребенок заинтересовался, подсказывает: «Что в коробке?». Когда ребенок повторил вопрос, сразу же даёт ответ: «В коробке пазлы» и опускает её, чтобы ребенок мог увидеть пазлы и взять.

Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто ...?»).

Цель: формирование умения задавать вопросы о другом человеке («Кто ...?»).

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог просит одноклассников ребёнка выйти в коридор и по очереди стучать в закрытую дверь класса. В это время педагог и ребёнок стоят у двери, после стука педагог помогает ребёнку спросить: «Кто там?». В ответ на вопрос одноклассник говорит своё имя, ребёнок открывает дверь.

Умение задавать вопросы о действиях («Что делает ...?»).

Цель: формирование умения задавать вопросы о действиях («Что делает ...?»).

Стимульный материал: картинки с действиями.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог подбирает картинки с малознакомыми ребёнку действиями. Он поочерёдно предъявляет их ребёнку, подсказывая: «Что делает...?». Как только ребёнок повторит вопрос, педагог отвечает на вопрос и поощряет ребёнка

Умение задавать общие вопросы, требующие ответа «да» или «нет».

Цель: формирование умения задавать общие вопросы, требующие ответа «да» или «нет».

Стимульный материал: лото.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог организует игру в лото между ребёнком и одноклассником. Ребёнок достаёт карточку, педагог помогает ему задать вопрос: «У тебя есть ... (наименование изображения)?». После правильно заданного вопроса одноклассник отвечает «да» или «нет», в зависимости от этого ребёнок отдаёт карточку ему или убирает в коробку.

Умение задавать вопросы о местонахождении предметов («Где ...?»).

Цель: формирование умения задавать вопросы о местонахождении предметов («Где ...?»).

Стимульный материал: картинки с недостающей деталью, конверты разных цветов.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог предъявляет ребёнку картинку с недостающей деталью (домик без крыши, кошка без хвоста, гномик без глаз) и три разноцветных конверта. Педагог даёт подсказку: «Где крыша?». Когда ребёнок повторяет, педагог отвечает: «Крыша в красном конверте», даёт ребёнку возможность взять конверт с деталью, достать и прикрепить её к картинке. То же самое проделывается с остальными картинками.

Умение задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда ...?»).

Цель: формирование умения задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда ...?»).

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Ребёнок говорит, что он хочет в столовую. Педагог говорит, что они пойдут в столовую,

затем даёт подсказку ребёнку: «Когда мы пойдём в столовую?». После того, как ребёнок повторил, педагог подходит к визуальному расписанию, показывает нужные карточки и отвечает: «Мы пойдём в столовую после урока чтения». Также можно ввести ориентировку по времени, с помощью расписания и часов.

5 Блок. Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них.

Выражение радости, сообщение о радости («ура», «весело»).

Цель: формирование умения выражать радость, сообщать о ней.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Когда ребёнок радуется, педагог говорит: «Ты радуешься», так же педагог комментирует эмоции окружающих, нарисованных персонажей и т.п. Затем педагог даёт ребёнку в подходящей ситуации подсказку: «Я радуюсь» / «Мне весело» и т.п. После повторения фразы ребёнком педагогу следует поиграть с ребёнком, каким-либо образом поддержать, разделить его весёлое настроение.

Выражение гнева, сообщение о гневе («сердитый», «сердится»).

Цель: формирование умения выражать гнев, сообщать о нем.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: После повторения фразы ребёнком, педагог предлагает ребёнку деятельность, позволяющую выразить гнев и успокоиться (альтернатива нежелательного поведения) – порвать бумагу, выпить стакан воды, умыться, прогуляться и т.п.

Выражение удовольствия или недовольства («нравится/не нравится»).

Цель: формирование умения выражать удовольствие или недовольство («нравится/не нравится»).

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: В подходящей ситуации педагог комментирует состояние ребёнка: «Тебе нравится рисовать». Впоследствии педагог задаёт вопрос: «Тебе нравится рисовать?», даёт подсказку ребёнку, поощряет правильный ответ. Аналогичным образом у ребёнка формируется понятие «не нравится». Можно после выражения недовольства добавлять просьбу прекратить нежелательное действие, например: «Мне не нравится, когда играет музыка. Выключите музыку, пожалуйста».

6 Блок. Навыки социального поведения.

Умение попросить о повторении социальной игры.

Цель: формирование умения попросить о повторении социальной игры.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог организует с ребёнком игру на взаимодействие (например, щекочет, зная, что ребёнку это очень нравится). Немного поиграв, педагог останавливается. Ребёнок даёт понять, что хочет продолжения (тянет руки к педагогу, пытается руки педагога поставить на себя). Тогда педагог даёт подсказку: «Ещё» / «Хочу ещё». Сразу после повторения ребёнком фразы педагог продолжает игру.

Умение попросить поиграть вместе.

Цель: формирование умения попросить поиграть вместе.

Стимульный материал: любимая игра ребенка.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог просит одноклассника ребёнка взять любимую игру ребёнка и начать играть в неё. Затем педагог подводит ребёнка к однокласснику и даёт подсказку: «Давай играть вместе». После повторения фразы одноклассник (по предварительной договорённости) играет вместе с ребёнком.

Умение выражать вежливость.

Цель: формирование умения выражать вежливость.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Когда ребёнок просит предмет, педагог, в случае необходимости, подсказывает: «... пожалуйста», и только после повторения с этим словом даёт предмет. Также педагог может давать подсказку в ситуациях, где нужно ответить «спасибо»

Умение поделиться чем-либо с другим человеком.

Цель: формирование умения поделиться чем-либо с другим человеком.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Когда ребёнок ест мармелад, попросите его одноклассника попросить у него мармеладку. Когда одноклассник озвучивает просьбу, педагог, в случае необходимости, даёт подсказку ребёнку. Когда он поделится, одноклассник говорит ему: «Спасибо!», а педагог хвалит ребёнка.

Умение выражать чувство привязанности (обнимает, целует).

Цель: формирование умения выражать чувство привязанности.

Стимульный материал: игрушечная собачка.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог может формировать понятие «обнять», «поцеловать» в игровой ситуации: например, взять игрушечную собаку (при условии, что она нравится ребёнку), показать, что собачку можно обнять, поцеловать, демонстрируя и озвучивая данные действия. Когда ребёнок усвоит эти понятия, можно давать ребёнку инструкции относительно игрушки: «Обними собачку», «Поцелуй собачку». Те же инструкции давать ребёнку при встрече и прощании с родителями: «Обними маму», «Поцелуй маму».

Умение оказать помощь, когда просят.

Цель: формирование умения оказать помощь, когда просят.

Стимульный материал: кубики.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог создаёт игровую ситуацию, интересную ребёнку, например, строит башню из кубиков, кубики при этом лежат на расстоянии от педагога. Педагог просит ребёнка: «(имя ребёнка), помоги мне, пожалуйста» и указывает на кубик (или добавляет: «Принеси кубик»).

Когда ребёнок помогает, педагог поощряет его. Просить помощи у ребёнка нужно в различных игровых и бытовых ситуациях, по мере усвоения навыка нужно обращаться с просьбами и в не мотивационных для ребёнка ситуациях.

Умение утешить другого человека.

Цель: формирование умения утешить другого человека.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог использует ситуации, когда кто-то плачет, он обращает внимание ребёнка на это и комментирует: «Он плачет, ему грустно, его нужно пожалеть». Далее (если это уместно) он подводит ребёнка к плачущему человеку, помогает погладить его по плечу и сказать: «Не плачь». После повторения ребёнком данных действий педагог поощряет его.

7 Блок. Диалоговые навыки.**Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени.**

Цель: формирование умения инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени.

Стимульный материал: бумага.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Ребёнок хочет рисовать, педагог заранее кладёт бумагу для рисования к его однокласснику, заранее обговаривая с тем его действия.

Когда ребёнок попросит бумагу у педагога, он покажет ему на одноклассника и даст подсказку: «(имя одноклассника), дай мне бумагу, пожалуйста». После правильной просьбы одноклассник сразу же даёт бумагу ребёнку.

Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Цель: формирование умения инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог разучивает с ребёнком фразы, с которых можно начать разговор (записывает их вместе с ребёнком в блокнот, делает иллюстрации и т.п.). Затем он организует диалоги ребёнка с одноклассниками с использованием этих фраз, подсказывая ему.

Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Цель: формирование умения поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Ребёнок на уроке трудового обучения сделал поделку. Когда за ребёнком приходит мама, педагог даёт подсказку: «Мама, посмотри, что я сделал». Далее педагог даёт подсказки для продолжения диалога.

Умение поддержать диалог, организованный собеседником.

Цель: формирование умения поддержать диалог, организованный собеседником.

Стимульный материал: нет.

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог составляет диалог, читает с ребёнком, затем учит ребёнка говорить нужные реплики. - Как тебя зовут? - Меня зовут Саша. - Сколько тебе лет? - Мне десять лет. - Во что ты любишь играть? - Я люблю играть в съедобное.

Умение поддержать диалог на определенную тему.

Цель: формирование умения поддержать диалог на определенную тему.

Стимульный материал: сказка «Колобок».

Ход занятия:

Данный навык рекомендуем формировать таким способом: Педагог предлагает ребёнку интересную и хорошо знакомую ему тему для разговора, например, мультфильм про колобка, записывает крупными буквами название темы в верхней части листа. Он рисует колобка и просит ребёнка рассказать про этот мультфильм: «(имя ребенка) ..., расскажи мне о мультфильме про колобка», даёт ребёнку подумать. Если он затрудняется, задаёт наводящие вопросы, например, «Каких еще персонажей ты знаешь?», «Что делает колобок?» (поет песни, бежит по лесу, и т.д.). Всё, что ребенок рассказал, педагог схематически зарисовывает на листе бумаги, чтобы у ребёнка была возможность увидеть, что он рассказал и что ещё нет. Важно следить за тем, чтобы ребёнок не сбивался с темы разговора.

Когда рассказ будет окончен, педагог просит рассказать всё с самого начала, используя рисунки в качестве подсказки. Впоследствии диалоги многократно повторяются на различные темы, интересные для ребёнка. Периодически необходимо возвращаться к темам, которые уже пройдены. Следует показать ребёнку рисунок, затем убрать его, чтобы он мог самостоятельно вспомнить, что можно рассказать по данной теме.

Умение поддержать диалог в различных социальных ситуациях.

Цель: формирование умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях.

Стимульный материал: картинки с изображением магазина.

Ход занятия:

Педагог организует простую интересную для ребёнка сюжетно-ролевую игру: например, поход в магазин. Перед началом игры показывает ребёнку картинки с изображением магазина, продавца, рисует персонажей игры: ребёнок и продавец.

Роль продавца играет педагог. Следует проговорить и написать примерный диалог персонажей. Все фразы должны быть понятны для ребенка. Поэтому речь должна быть несколько адаптирована: Продавец: Здравствуйте. Ребёнок: Здравствуйте. Продавец: Что будете покупать? Ребёнок: Дайте, пожалуйста, хлеб. Продавец: Что еще? Ребёнок: Молоко. Продавец: Что еще? Ребёнок: Больше ничего. Продавец: Пакет нужен? Ребёнок: Да. Продавец: С Вас 70 рублей. И т.д. Затем педагог начинает игру, занимает позицию ведущего в игре.

Он начинает диалог первым, задаёт ребёнку простые вопросы (относящиеся к разыгрываемой ситуации), чтобы он отвечал на них. Важно, чтобы игра была интересна для ребёнка. Следует играть в различные игры, основанные на реальных социальных ситуациях: поездка на автобусе, поход в больницу и т.д.

Умение соблюдать правила разговора (слушать, смотреть на собеседника, соблюдать дистанцию).

Цель: формирование умения соблюдать правила разговора(слушать,смотреть на собеседника,соблюдать дистанцию)

Стимульный материал: список правил разговора.

Ход занятия:

Педагог показывает ребёнку список «Правил разговора» и вместе с ним читает их. Правила могут быть составлены в форме социальной истории. Затем педагог периодически читает их с ребёнком, повторяет, напоминает перед запланированным диалогом.

Например: Правила разговора -Я называю по имени человека, с которым говорю. Я поворачиваюсь лицом к человеку, с которым говорю. Я смотрю на человека, с которым говорю. Я стою рядом с человеком, с которым говорю. Я слушаю, что мне говорят.

Выводы по 2 главе.

У всех обследуемых не сформированы или сформированы частично навыки: «Просьба о выполнении мотивационной деятельности», «Описание прошедших событий», «Описание будущих событий», «Выражение грусти, сообщение о грусти («мне грустно», «грустит»)), «Выражение гнева, сообщение о гневе («сердитый», «сердится»)), «Просьба поиграть вместе», «Выражение вежливости», «Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени», «Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы».

Таким образом, состояние коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с РАС может находиться на разных уровнях, но в то же время иметь общие черты.

Результаты о сформированности конкретных блоков и отдельных навыков, позволили составить методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Заключение

Целью нашего исследования было- теоретически обосновать и оценить состояние коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с РАС, выявить особенности состояния коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра, составить методические рекомендации для коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков.

Для достижения данной цели нами был решен ряд задач. В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ теоретических источников с целью определения ключевых понятий исследования.

В результате нами охарактеризовано понятие «коммуникативные навыки», установлена его взаимосвязь с понятиями «социализация», «социальное взаимодействие», «коммуникация», «общение», «коммуникативная деятельность», «коммуникативная компетенция».

Мы описали закономерности формирования коммуникативных навыков в онтогенезе и установили, что у детей с аутизмом наблюдаются нарушения в овладении всеми видами данных навыков.

Для решения второй задачи мы подобрали методику А.В. Хаустова «Развитие коммуникативных навыков у детей с аутистическими расстройствами» и адаптировали ее в соответствии с целью и задачами нашего исследования.

Для решения следующей задачи, мы произвели наблюдение за детьми и провели опрос педагога, который составили на основе методик А. В. Хаустова «Развитие коммуникативных навыков у детей с аутистическими расстройствами».

По результатам опроса и наблюдения выявили особенности состояния коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

- Речь иногда используется в качестве аутостимуляции, не выполняя коммуникативной функции.
- Эхолалия (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленная, то есть – повторение спустя некоторое время.
- Большое количество штампов, фонографичность речи, часто при хорошей памяти создает иллюзию развитой речи ребенка.
- Отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге, хотя монологическая речь иногда развита хорошо
- Автономность речи
- Отсутствие в речи личных местоимений (особенно «Я», о себе говорят «Он» или «Ты»)
- Нарушение семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное сужение толкования значения слов)
- Нарушение грамматического строя речи
- Нарушение просодических компонентов речи
- При использовании эхолалии с коммуникативным намерением дети могут не подходить к человеку которому адресовано высказывание, не смотреть на него и не привлекать внимание другими способами
- Проблемы в интегрировании значимой информации (смена коммуникативных ролей «говорящий – слушающий»)
- В процессе диалога дети практически не способны обеспечить обратную связь и тематическую направленность информации
- Неспособны сравнить свои впечатления и чувства с чувствами и впечатлениями других
- Характерный неправильный ритм речи, неадекватная интонация
- Бедная артикуляция

- Речь часто не осмысленная (без понимания значений используемых слов)

Составили рекомендации для коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков в виде приемов ,на основе методики А.В. Хаустова «Формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом»

Список используемой литературы

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста: Учебно-методическое пособие: / Э. М. Александровская, Н. В. Куренкова // Журнал прикладной психологии. – 2001. – № 1. – С. 9–15 [1]
2. Альвин, Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Альвин, Э. Уорик. – М.: Теревинф. 2008. – 208 с. [2]
3. Аршатская, О. С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме / О. С. Аршатская // Дефектология. – 2005. – № 2. – С. 46–56 [3]
4. Аршатская, О. С. Сочетание игровых занятий и холдинг-терапия в психологической помощи ребенку с выраженными проблемами детского аутизма / О. С. Аршатская // Дефектология. – 2011. – №4. – С. 21–23 [4]
5. Барбера, М. Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach): обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / М. Л. Барбера, Т. Расмуссен. - Екатеринбург: Рама Паблишинг. 2014. – 304 с.[5]
6. Белякова, Л. И. Заикание : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – М.: В. Секачев. 1998. – 304 с. [6]
7. Битянова, М. Р. Психология в школе: содержание и организация работы / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2000. – 298 с.[7]
8. Большой психологический словарь ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: Прайм ЕВРОЗНАК. 2003. – 816 с. [8]
9. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – Воронеж: НПО «МОДЭК». 2002. – 256 с.[9]

10. Бориснев, С. В. Социология коммуникации : учебное пособие для вузов / С. В. Бориснев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2003. – 270 с.[10]
11. Брюер, Р. Люди с аутизмом могут понимать чужие эмоции и сопереживать [Электронный ресурс] / Р. Брюер, Дж. Мерфи // Благотворительный фонд содействия решению проблем аутизма «Выход». – (<http://outfund.ru/lyudi-s-autizmom-mogut-ponimat-chuzhie-emocii-isoperezivat/>)[11]
12. Гилберт, К. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие : книга для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Д. Н. Исаева; пер. с англ. О. В. Деряевой. – М.: Владос. 2002. – 144 с.[12]
13. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь. 2004. – 272 с.[13]
14. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики : учебное пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт. 2001. – 304 с.[14]
15. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: ООО «Книгомир». 2011. – 320 с.[15]
16. Ихсанова, С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками / С. В. Ихсанова. – СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС. 2011. – 208 с.[16]
17. Кислякова, Ю.Н. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов центров коррекц.-развивающего обучения и реабилитации / Ю.Н. Кислякова ; под ред. Т.В. Лисовской. – Минск: Адукацыя і выхаванне . 2010. – 160 с. [17]
18. Козловская, Н. В. Психология общения : учебное пособие / Н. В. Козловская. – Ставрополь: СГУ. 2008. – 409 с. [18]
19. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – 5-е изд. – М.: УРАО. 1999. – 175 с. [19]

20. Кураев, Г. А. Возрастная психология : курс лекций / Г. А. Кураев, Е. Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ. 2002. – 146 с. [20]
21. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – М.: Просвещение. 1991. – 96 с. [21]
22. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл. 1999. – 365 с. [22]
23. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина; под ред. А. Г. Ружской. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: Модэк, 1997. – 384 с. [23]
24. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб.: Питер. 2009. – 320 с. [24]
25. Литовченко, О. С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога / О. С. Литовченко // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 695–697 [25]
26. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь. 2007. – 288 с. [26]
27. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов центров коррекц.-развивающего обучения и реабилитации / Ю.Н. Кислякова [и др.] ; под ред. Т.В. Лисовской. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. – 160 с. [27]
28. Морозов, С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах : пособие для учителя-дефектолога / С. С. Морозов. – М.: Владос. 2007. – 176 с. [28]
29. Нейсон, Б. Как научить ребенка с аутизмом поддерживать контакт глазами? [Электронный ресурс] / Б. Нейсон // Благотворительный фонд содействия решению проблем аутизма «Выход». – (<http://outfund.ru/kak-nauchit-rebenka-s-autizmom-podderzivat-kontaktglazami/>) [29]
30. Никольская, О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь / О. С. Никольская. – М.: Полиграфсервис. 2003. – 232 с. [30]

- 31.Никольская, О. С. Аутизм дома и в школе [Текст] / О. С. Никольская // Школьный психолог. – 2002. – №7. – С. [31]
- 32.Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф. 2007. – 288 с.
- 33.Никольская, О. С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / Никольская О. С. – М.: Теревинф. 2005. – 224 с. [33]
- 34.Никольская, О. С. Проблемы обучения аутичных детей / О. С. Никольская // Дефектология. – 1995. – №2. – С. 8–17 [34]
- 35.Никольская, О. С. Психологическая классификация детского аутизма [Электронный ресурс] / О. С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. – №18. – 2014. (<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/psihologicheskaja-klassifikacijadetskogo-autizma>) [35]
- 36.Никольская, О. С. Развитие клинико-психологических представлений о детском аутизме [Электронный ресурс] / О. С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. – №18. – 75 2014. (<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/razvitie-kliniko-psihologicheskikhpredstavlenij-o>)[36]
- 37.Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей / Л. Г. Нуриева. – М.: Теревинф. 2003. – 129 с. [37]
- 38.Обратите внимание: аутизм [Электронный ресурс] // Благотворительный фонд содействия решению проблем аутизма «Выход». – (http://outfund.ru/wp-content/uploads/2016/10/A5_empty_fields.pdf) [38]
- 39.Педагогическое речеведение : словарь-справочник / Т. А. Ладыженская, А. К. Михальская. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 310 с. [39]
- 40.Питерс, Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию : книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Д. Н. Исаева; пер. с англ. О. В. Деряевой. – М.: Владос. 2002. – 192 с. [40]
- 41.Процесс социализации [Электронный ресурс]. – (<http://www.grandars.ru/college/sociologiya/process-socializacii.html>) [41]

42. Романова, А. А. Особенности речи детей с аутистическими расстройствами / А. А. Романова // Дефектология. – 2011. – №4. – С. 13–15. [42]
43. Саррис, М. Личное пространство и аутизм [Электронный ресурс] / М. Саррис // Благотворительный фонд содействия решению проблем аутизма «Выход». – (<http://outfund.ru/lichnoe-prostranstvo-iautizm/>) [43]
44. Скворцов, И. А. Исследование «профиля развития» психоневрологической функций у детей до 7 лет и психологическая коррекция нарушений : методическое пособие / И. А. Скворцов. – М.: Тривола. 2002. – 28 с. [44]
45. Социология / В. И. Добреньков, А. И. Кравченко. – М.: Инфра-М. 2004. – 624 с. [45]
46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс]. – (<http://минобрнауки.рф/документы/922>) [46]
47. Федоров, А. П. Когнитивно-поведенческая психотерапия / А. П. Федоров. – СПб.: Питер. 2002. – 352 с. [47]
48. Хаустов, А. В. Исследование коммуникативных навыков детей с аутизмом в зарубежной литературе / А. В. Хаустов // Дети с проблемами в развитии. – 2005. – №1. – С. 29–30 [48]
49. Хаустов, А. В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А. В. Хаустов // Дефектология. – 2004. – №4. – С. 69–74 [49]
50. Хаустов, А. В. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с детским аутизмом / А. В. Хаустов // Практическая психология и логопедия. – 2005. – №5-6. – С. 9–15 [50]
51. Хаустов, А. В. Опыт организации работы специализированного центра для детей с расстройствами аутистического спектра / А. В. Хаустов, В. Н. Касаткин // Детский аутизм: исследования и практика. – М.: РОО «Образование и здоровье». – 2008. – С. 7–23 [51]

52. Хаустов, А. В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра / А. В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – №1. – С. 1–13 [52]
53. Хаустов, А. В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом / А. В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2005. – №4. – С. 34–40 [53]
54. Хаустов, А. В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутистических нарушениях / А. В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2004. – №3. – С. 18–24 [54]
55. Хаустов, А. В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом : учебно методическое пособие / А. В. Хаустов; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: РУДН. 2007. – 35 с. 77 [55]
56. Хаустов, А. В. Проблема социального взаимодействия и коммуникации у детей с ранним детским аутизмом : Современные тенденции специальной педагогики и психологии. Научные труды Всероссийской научно-практической конференции. – Самара. 2003. – С. 408 – 410 [56]
57. Хаустов, А. В. Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями / А. В. Хаустов // Детский аутизм: исследования и практика. – М.: РОО «Образование и здоровье». – 2008. – С. 208–235 [57]
58. Хаустов, А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра : учеб.-метод. пособие / А. В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП. 2010. – 87 с. [58]
59. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе / Л. М. Шипицына. – СПб.: Дидактика Плюс. 2002. – 496 с. [59]
60. Шипицына, Л. М. Обучение общению умственно отсталого ребенка / Л. М. Шипицына. – СПб.: Владос. 2010. – 279 с. [60]
61. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – М.: ВЛАДОС. 2003. – 528 с. [61]

- 62.Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА / Р. Шрамм. – Екатеринбург: Рама Паблишинг. 2013. – 208 с. [62]
- 63.Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Лебединский В. В.– М.: Изд-во Моск. ун-та. 1990. – 197 с. [63]
- 64.Эрц-Нафтульева, Ю. М. Поведенческий подход к развитию речи у детей с аутизмом: концепция анализа вербального поведения Скиннера / Ю. М. Эрц-Нафтульева // НейроNews. – №1 . – 2015. – С. 12–14. [64]
- 65.Янушко, Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е. А. Янушко. – М.: Теревинф. 2004. – 136 с. [65]
- 66.Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. DO-WATCHLISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism. – Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.,2002. – p. 410 [66]

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Некоторые заполненные опросные листы для изучения сформированности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

ФИО ребенка Денис М.

№	Навык	Баллы	Комментарии
Навыки просьбы			
1	Просьба о повторе понравившегося действия	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорит о себе во 2,3 лице.Например: «Хочешь еще качаться?»
2	Просьба одного предмета из нескольких предложенных (выбор)	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорит о себе во 2,3 лице.. Например: «Дать еще»; «Дать Денисумашинку»
3	Просьба о еде, воде	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорит о себе во 2,3 лице.. Например: «Хочешь пить»
4	Просьба о предмете, игрушке	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорят о себе во 2,3 лице.Например: «На мишку»
5	Просьба о выполнении мотивационной деятельности	2	«открой дверь,пожалуйста»
6	Просьба о помощи	1	«помоги»
Навыки социальной ответной реакции			
7	Отклик на собственное имя	1	Редкая реакция, зависящая от состояния

			ребенка
8	Отказ от предложенного предмета или деятельности	2	«не хочу», «не буду», «не надо»
9	Ответ на приветствие	2	«Привет», «здравствуйте»
10	Выражение согласия	2	«да»
11	Ответы на вопросы о себе	1	Может ответить на вопрос «как тебя зовут»- «Денис»
Навыки называния, комментирования и описания			
12	Комментирование неожиданных событий	2	Комментирует – «карандаш упал»
13	Наименование предметов	2	Называет предметы
14	Называние различных персонажей из книг, мультфильмов	2	называет
15	Определение принадлежности собственных вещей (мой)	2	Находит свою фотографию среди других, на свои вещи говорит-«это мое».
16	Называние имени знакомых людей	2	Всех знакомых называет по именам
17	Комментирование действий, сообщение информации о действиях	1	«Дениска занимается»(сам о себе)
18	Описание местонахождения предметов, людей	2	«деревья на улице»
19	Описание свойств предметов	2	Описывает свойства предметов-«горячий чай», «вкусный суп»
20	Описание прошедших событий	1	Эхолоалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Может говорить в прошедшем времени только о себе- «Дениска занимался»

21	Описание будущих событий	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. Может говорить в будущем времени только о себе- «Дениска пойдет домой»
Навыки привлечения внимания и запроса информации			
22	Умение привлекать внимание другого человека	2	«Надежда, посмотри на меня»
23	Вопросы о предмете («Что ...?»)	0	Навык отсутствует. Не спрашивает
24	Вопросы о другом человеке? («Кто ...?»)	1	Сам спрашивает-сам отвечает-«это кто пришел?-Лена психолог»
25	Вопросы о действиях («Что делает ...?»)	1	Сам спрашивает-сам отвечает-«это что?-сыр»
26	Общие вопросы, требующие ответа «да» или «нет»	1	Спрашивает очевидные вещи, о которых в курсе- «Надежда, это ручка» и сам отвечает-«да, Денис»
27	Вопросы о местонахождении предметов («Где ...?»)	1	«где краски в шкафу?»
28	вопросы, связанные с понятием времени («Когда ...?»)	1	«когда зимой холодно?»
Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них			
29	Выражение радости, сообщение о радости («ура», «весело»)	2	«здорово!», «супер!»
30	Выражение грусти, сообщение о грусти («мне грустно», «грустит»)	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «чего грустишь, дружок»? (сам о себе)
31	Выражение страха, сообщение о страхе («мне страшно»)	2	«мне страшно»
32	Выражение гнева, сообщение о гнев («сердитый», «сердится»)	1	Нежелательное поведение-бег по комнате, раскидывание предметов.

33	Сообщение о боли («Больно», «болит»)	2	«мне больно», «зуб болит»
34	Сообщение об усталости («Устал»)	1	Агрессия, апатия
35	Выражение удовольствия или недовольства («нравится/не нравится»)	1	«здорово»
Навыки социального поведения			
36	Просьба о повторении социальной игры	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «Денис, хочешь еще»(сам о себе)
37	Просьба поиграть вместе	0	Не проявляют желания поиграть вместе
38	Выражение вежливости	1	Не называет на «вы»..редко употребляет заученные выражения вежливости.
39	Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	1	Не сопротивляется, когда забирают..сам не выказывает желания поделиться.
40	Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	0	Не любит физические контакты.
41	Оказывает помощь, когда просят	1	Если даётся четкая и простая инструкция
42	Умеет утешить другого человека	0	Не реагирует на страдания других людей
Диалоговые навыки			
43	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	0	Может назвать имя
44	Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	0	Не может вести диалог
45	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	0	Не умеет завершать диалог

46	Умеет поддерживать диалог, делясь информацией с собеседником	0	Не умеет поддерживать диалог
47	Умеет поддерживать диалог, организованный собеседником	0	Не умеет поддерживать диалог
48	Умеет поддерживать диалог на определенную тему	1	На интересную и хорошо знакомую тему Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.
49	Умеет поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	1	В хорошо знакомых ситуациях. Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице.
50	Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	1	Не смотрит, соблюдает дистанцию, не всегда слушает.

ФИО ребенка Никита У.

№	Навык	Баллы	Комментарии
Навыки просьбы			
1	Просьба о повторе понравившегося действия	2	«Будьте любезны, покачайте меня ,пожалуйста, подольше?»
2	Просьба одного предмета из нескольких предложенных (выбор)	1	Просто берет
3	Просьба о еде, воде	2	«надежда, я тебе продукты принес-где моё питание»? Дайте, пожалуйста покушать. «ПИ-ТА-НИ-Е» «я голоден», «мне нужна еда», «покормите меня»

4	Просьба о предмете, игрушке	1	Надежда, краски
5	Просьба о выполнении мотивационной деятельности	2	«Откройте, пожалуйста, двери»
6	Просьба о помощи	2	«Надежда, прошу, помоги надеть носок»
Навыки социальной ответной реакции			
7	Отклик на собственное имя	2	«А?»
8	Отказ от предложенного предмета или деятельности	2	«не хочу», иногда переходит на крик.
9	Ответ на приветствие	2	«здравствуй, Андреевна»
10	Выражение согласия	2	«буду»
11	Ответы на вопросы о себе	0	«Никита, где ты живешь?» -«я люблю космические путешествия и бутерброды маслом вниз»
Навыки называния, комментирования и описания			
12	Комментирование неожиданных событий	1	«ой, яблоко упало»..когда на самом деле упал карандаш.
13	Наименование предметов	2	Хорошо знает многие наименования предметов-кажется, что интеллектуально очень развит.
14	Называние различных персонажей из книг, мультфильмов	1	Называет всех персонажей, дополняет, где кто живет и чем занимается-«это медведь Винни-пух, живет в берлоге в лесу, с опилками в голове и любит мёд»
15	Определение принадлежности собственных вещей (мой)	1	С трудом узнаёт себя на фотографии, принадлежность распространяет только на одежду-«моя куртка»
16	Называние имени знакомых людей	1	называет по имени -отчеству или по отчеству , или по имени
17	Комментирование	1	Начинает, что-то

	действий, сообщение информации о действиях		комментировать и переходит на другую тему- например; «Денис раскрашивает картинку, хорошо, что поезд еще не уехал»
18	Описание местонахождения предметов, людей	2	Может сказать-«краски в шкафу, качели на улице»
19	Описание свойств предметов	2	Температура воды достигает 50 градусов, эта машина довольно тяжелая, очень сочное яблоко»
20	Описание прошедших событий	1	Последовательно о распорядке дня рассказать не может.. но глаголы прошедшего времени использует, например; «листья уже опали»
21	Описание будущих событий	1	Чаще всего говорит о каких-то нереальных на данный момент/или совсем нереальных вещах. «завтра обещали торнадо, нужно прятаться в подвале»
Навыки привлечения внимания и запроса информации			
22	Умение привлекать внимание другого человека	2	«посмотрите на меня,пожалуйста» «НА-ДЕЕЕЖ-ДА, я к тебе обращаюсь».. при этом сам смотрит куда-то в другую сторону..
23	Вопросы о предмете («Что ...?»)»	0	Не спрашивает,предпочитает сам что-то рассказывать.
24	Вопросы о другом человеке? («Кто ...?»)»	0	Не спрашивает,предпочитает сам что-то рассказывать.
25	Вопросы о действиях («Что делает ...?»)»	0	Не спрашивает,предпочитает сам что-то рассказывать.
26	Общие вопросы, требующие ответа «да» или «нет»	1	Сам спрашивает-сам отвечает-«хочешь конфету?»-«да»
27	Вопросы о местонахождении предметов («Где ...?»)»	1	Предпочитает рассказывать,что/где находится-«Надежда, а ты знаешь где находятся метеориты?»

28	вопросы, связанные с понятием времени («Когда ...?»)	1	Только если-зимой,летом и тд.. «Зимой идет дождь»?
Навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них			
29	Выражение радости, сообщение о радости («ура», «весело»)	2	«супер!» «круто»!, «так держать», «вау!», «вот это да»!
30	Выражение грусти, сообщение о грусти («мне грустно», «грустит»)	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я", говорят о себе во 2,3 лице. «что ты,Никитка загрустил»? или «тебе грустно,Никита»? (сам у себя спрашивает, тем самым дает понять, что ему грустно
31	Выражение страха, сообщение о страхе («мне страшно»)	2	«Надеждааа, мне страшно».. «ААА я не хочу идти по лестнице, я боюсь»
32	Выражение гнева, сообщение о гневе («сердитый», «сердится»)	1	«не трогайте меня»!, «отстань»!
33	Сообщение о боли («Больно», «болит»)	2	«Надежда, ты не видишь?-мне больно»
34	Сообщение об усталости («Устал»)	1	«Кажется пора отдохнуть», «кажется, мне требуется отдых»
35	Выражение удовольствия или недовольства («нравится/не нравится»)	1	Может сказать-«хорошая», «хорошо»
Навыки социального поведения			
36	Просьба о повторении социальной игры	1	«я доктор» и несет игрушки, начинает «прослушивать» через фонендоскоп и тд
37	Просьба поиграть вместе	2	Может сказать-«давай играть в съедобное» и тянет мяч
38	Выражение вежливости	1	Почти всегда употребляет вежливые слова, часто обращается на «вы», но не соблюдает дистанцию, лезет в лицо, трётся, не придерживает дверь перед взрослым, не

			уступает место без просьб. Называет по имени, отчеству или фамилии
39	Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	1	Если попросить...выборочно..
40	Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	1	Даже к близким не проявляет особой привязанности..от них требуется постоянное одобрение..-«красиво нарисовал»-если не подтвердить-может дойти до истерики. Иногда обнимает
41	Оказывает помощь, когда просят	1	Простая четкая инструкция-«зادвинь стул»
42	Умеет утешить другого человека	1	Может сказать-«чего нос повесила, Андреевна?»..но необязательно применительно к ситуации..может сказать это просто так..никого не жалеет..
Диалоговые навыки			
43	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорит о себе во 2,3 лице. Опять же-диалог не всегда логически завершает-может перейти на цитирование научных фактов ,мультфильмов и тд,иногда обращается по отчеству или фамилии. «Наталья,у тебя часы?беги-на поезд опоздаешь».Ребенок обратил внимание на наручные часы человека и связал это с цитированием мультфильма.
44	Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	2	Эхолалия., отсутствует местоимение "Я",говорит о себе во 2,3 лице.Диалог не всегда логически завершает-может перейти на

			цитирование научных фактов и тд- «привет, метеориты-это большие космические тела»
45	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	0	Переходит на монолог
46	Умеет поддерживать диалог, делясь информацией с собеседником	0	Переходит на монолог
47	Умеет поддерживать диалог, организованный собеседником	0	Переходит на монолог
48	Умеет поддерживать диалог на определенную тему	0	Переходит на монолог
49	Умеет поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	0	Переходит на монолог
50	Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	1	Слушает, не соблюдает дистанцию, не смотрит в глаза.

Приложение 2

Уровни сложности коммуникативных навыков (по А. В. Хаустову)

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

Низкий уровень включает следующие навыки: 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 выразить 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 [57]

Приложение 3

Протокол наблюдения за свободным поведением ребенка.

ФИО ребенка Миша Р.

ПАРАМЕТРЫ ПОВЕДЕНИЯ	НАБЛЮДЕНИЕ
Перемещение по комнате	Сидит на одном месте подолгу, может встать ,пересесть на другое место
Движения	Мышцы расслаблены, передвигается неуклюже, стучит по различным поверхностям
Мимика	Лицо амимичное ; «застывшее» выражение лица; иногда улыбается
К каким предметам подходит,берет,что с ними делает?	Предпочитает ; 1)твердые предметы ,по которым ,или которыми можно постучать 2)предметы ,которые с шумом можно пересыпать
Спонтанные самостоятельные вокализации,слова,фразы	Вокализации «ыыыы,иии»,при выставлении цветной мозаики появляются самостоятельные спонтанные слова- «красенький,зелененький,синенький»
Настроение и эмоциональные реакции	Ровное настроение,нет видимых проявлений эмоций

Как реагирует на приближение другого человека	Отодвигается, если сидит на полу, иногда не реагирует.
Спонтанный взгляд на другого	Задерживает взгляд ненадолго на другом, при обращении по имени, потом отворачивается и продолжает заниматься своими делами.
Реакции на попытку вмешаться в занятие, игру	Кричит «уйди», «прочь»
Спонтанное взаимодействие с другим человеком	Обращается вербально в некоторых случаях, например «пить хочу»
На какие предметы, предложенные взрослым, обратил внимание	Молоточек, бусы, линейка
Реакции на комментирующую речь взрослого	Эхолалия, особенно проявляется, когда взрослый называет цвета или животных
Реакции на тактильный контакт	Машет руками перед лицом – «не, не, не, не»