

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра социальной педагогики и социальной работы

ПРОЦЕНКО ВАЛЕНТИНА ОЛЕГОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование коммуникативных навыков у младшего школьника с
расстройством аутистического спектра

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Психология
социальная педагогика тьюторской деятельности

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д. пед. наук, профессор Фурьева Т.В.

Научный руководитель: д. пед. наук,
профессор Фурьева Т.В.

Дата защиты

Обучающийся
Проценко В. О.

Оценка

Красноярск 2022

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты проблемы формирования коммуникации у ребенка с расстройством аутистического спектра	8
1.1 Общая характеристика расстройств аутистического спектра у ребенка .	8
1.2 Особенности коммуникации у ребенка с расстройством аутистического спектра	13
1.3 Методы и методики формирования коммуникативных навыков ребенка с расстройством аутистического спектра	22
Выводы по 1 главе.....	28
Глава II. Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий формирования коммуникативных навыков у обучающегося 1 класса с расстройством аутистического спектра	30
2.1 Выявление особенностей коммуникативных навыков у обучающегося 1 класса с расстройством аутистического спектра.....	30
2.2 Разработка и частичная реализация программы по формированию коммуникативных навыков обучающегося 1 класса	47
2.3 Динамика развития коммуникативных навыков у обучающегося с РАС .	58
Выводы по 2 главе.....	61
Заключение	63
Список использованных источников	Ошибка! Закладка не определена.
Приложения.....	Ошибка! Закладка не определена.

Введение

В мире неуклонно растёт количество зафиксированных у детей случаев расстройств аутистического характера. Если посмотреть ретроспективу обучения детей с РАС, то можно пронаблюдать тенденцию обучения таких детей посредством домашнего или специализированного обучения в образовательных организациях.

Сравнивая прошлый подход к обучению детей с РАС с сегодняшним, можно отметить следующее - на данный момент в России их включают в общеобразовательный процесс, дети с расстройством аутистического спектра могут быть зачислены в обычные школы и обучаться в той же образовательной среде, что и остальные здоровые дети, но по программам инклюзивного образования.

Согласно Конституции Российской Федерации, дети с расстройством аутистического спектра имеют право на обучение и воспитание, как и их «нормотипичные» сверстники. Современный подход к обучению детей, имеющих проблемы аутистического типа, способен оказать помощь в получении такого же качества образования, как у здоровых детей, однако необходим грамотный подход к сопровождению детей с проблемами аутистического типа, который может помочь им ознакомиться с предметными программами и обучаться вместе со своими сверстниками в обычной школе, а не в специализированной.

Однако, следует заметить проблему инклюзивного подхода - очень часто дети с расстройством аутистического спектра встречаются с барьером в общении со сверстниками, они плохо адаптируются к социальным связям. Именно поэтому так важно составление индивидуальных коррекционных планов работы с этими детьми. Основной педагогической задачей на сегодняшний день является создание коррекционных программ для

формирования коммуникативных навыков, социализации и адаптации детей с расстройством аутистического спектра.

Наблюдаются и другие проблемы, кратко перечислим их. Первой проблемой, которая встает перед инклюзивным образованием, является появление возрастающей неоднородности детского коллектива классов – это приводит к проблемам в коммуникации и адаптации не только детей с РАС, но и обычных детей. Второй проблемой является неспособность педагогов понять идеологию инклюзивного образования, из-за этого возникают трудности в построении процесса обучения в смешанных классах, учителя не могут выбрать, на кого будет направлено их основное внимание – на детей с РАС, или на здоровых детей. Третьей проблемой является недовольство родителей здоровых учеников тем, что их детям приходится учиться с «больными», они бывают против того, чтобы дети с различными расстройствами учились в одном классе с их детьми и мешали процессу обучения своими отклонениями от нормы в поведении. Четвертая проблема связана напрямую со второй – так как не все дети с расстройствами аутистического спектра могут сразу адаптироваться в школе, они требуют огромного внимания и сил педагогов, появляется перевес внимания учителей в сторону детей с отклонениями, так как они нуждаются в создании дополнительных специальных условий обучения, и не каждая школа может предоставить их в готовом виде, во многих учебных учреждениях нет тьюторов и рекреационных помещений для работы с такими детьми.

Проанализировав научные работы по проблеме обучения детей с расстройствами аутистического спектра отечественных исследователей Гущиной Е.А., Захаренко А.С., Лебединской К.С., Никольской О.С., Баенской Е.Р., а также зарубежных ученых Л. Каннера и Л. Коэгеля, нами было выявлено, что низкий уровень коммуникативных навыков детей с расстройствами является главной преградой для их успешной социализации и адаптации.

В России ведется множество исследований по проведению разнообразных диагностик и разработке программ коррекции для младших школьников с расстройством аутистического спектра, но вопрос организации условий обучения и воспитания до сих пор остается открытым для обсуждения.

Стоит отметить, что несмотря на огромное количество разрабатываемых каждый год программ коррекции, не каждая из них проходит апробацию на доказательство гипотез, лежащих в основе исследований при их составлении. Это можно объяснить отсутствием в педагогическом сообществе стандартной, целостной и единой системы диагностики коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Этот факт объясняет затруднения в разработке эффективных программ коррекции.

Всем вышесказанным доказывается **актуальность** выбранной темы для исследования - Формирование коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра.

Цель исследования: выявление особенностей формирования коммуникативных навыков у обучающегося 1 класса с расстройством аутистического спектра.

Объект исследования: внеучебная деятельность обучающегося с расстройством аутистического спектра.

Предмет исследования: развитие коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему развития коммуникативных навыков у ребенка с расстройством аутистического спектра;
2. Выявить уровень развития коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра;
3. Разработать индивидуальную программу развития коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройствами аутистического спектра;

4. Диагностировать итоговый уровень сформированности коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра после проведения коррекционной работы по индивидуальной программе.

Гипотеза: предполагается, что разработка и частичная реализация индивидуальной программы совместно с педагогами и родителями младшего школьника с расстройством аутистического спектра будет способствовать развитию коммуникативных навыков обучающегося.

База исследования: Экспериментальное исследование проходило на базе МБОУ «СОШ № 39» г. Красноярска, в работе принял участие обучающийся 1 класса с расстройством аутистического спектра. Для формирования коммуникативных навыков у выбранного обучающегося была разработана индивидуальная программа. Данная программа содержит индивидуальные занятия с элементами игровых методов и разнообразных упражнений. Систематические мероприятия направлены на коррекционную работу по устранению выявленных дефицитов коммуникативных навыков школьника.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и психолингвистической литературы по проблеме;

Эмпирические: наблюдение, беседа, обобщение полученных результатов;

Статистические: методы математической обработки данных.

Структура исследовательской работы: введение и заключение, а также основная часть, состоящая из двух глав, список использованной литературы, приложения. В первой главе исследования нами изучены теоретические основы проблем формирования коммуникации у ребенка с РАС, приведена характеристика расстройств, их классификация, рассмотрены особенности в коммуникации таких детей, а также методы формирования коммуникативных навыков. Во второй главе приведен пример

индивидуальной коррекционной программы, и проведена диагностика итогового уровня коммуникативных навыков после выполнения плана индивидуальной программы.

Глава I. Теоретические аспекты проблемы формирования коммуникации у ребенка с расстройством аутистического спектра

1.1 Общая характеристика расстройств аутистического спектра у ребенка

В 1912 году психиатр из Швеции Э. Блейлер ввел в обиход такое понятие как аутизм. Доктор описывал этим определением главный симптом шизофрении, проявляющийся уходом человеческого сознания во внутренний мир из внешнего, реального [2]. Через тридцать лет в Америке уже детский психиатр Л. Каннер ввел свое определение «ранний детский аутизм», которым он обозначал состояния детей, которые проявлялись с ранних лет в желании изолироваться от внешнего мира. Клиническое описание, которое было предложено Л. Каннером, имеет следующий перечень показателей:

- процесс социализации у таких детей нарушен;
- коммуникативные и речевые навыки низкие;
- очень сильно стремятся к однообразию, не терпят перемен, это отражается в поведенческих особенностях, моторике;
- в начале жизни наблюдается манифестация [45].

Хоть расстройство и было описано, однако официальным диагнозом оно не считалось. В самостоятельное расстройство аутизм был выделен лишь в 1980 году, тогда было доказано, что никакой связи между аутизмом и шизофренией нет.

Атипичный аутизм – общее нарушение, при котором в развитии проявляются задержки лишь после трех лет и неявно выражены нарушения в нескольких областях – в социальном взаимодействии, общении или в стереотипном и ограниченном поведении. Развивается нарушение обычно у детей с сильной задержкой развития и у детей с расстройством развития речи.

Венским студентом-медиком Аспергером в 1944 году была написана диссертация по результатам его личных исследований среди мальчиков, у

которых проявлялись такие симптомы – проблемы в социализации, плохо развитая моторика. Несмотря на перечисленные нарушения, речевые навыки у мальчиков и интеллектуальные способности были развиты достаточно хорошо. Аспергером отмечалась одна особенность – таким мальчикам были свойственны необычные интересы, причем если проводился опрос семьи на наличие таких особенностей среди старших, то выяснялось, что в мужской части семьи наблюдались схожие отклонения, в особенности у отцов детей. Всем изученным особенностям венский студент дал свое название – «аутистическое расстройство». В современном мире есть утверждения, что аутизм и синдром Аспергера очень схожи, однако при синдроме наблюдается сохранение речевых и когнитивных навыков, в отличие от аутизма.

Самые первые изучения аутизма, его распространения были проведены лишь в 1960 годы. Подсчеты по результатам этих исследований показывают, что «аутизм встречается с частотой 1,3:1000, а если включить в эту группу всех лиц с ПРР или РАС, то частота составит 3,6:1000» [9]. Оценки распространения расстройств аутистического спектра в Соединенных Штатах Америки варьируются в диапазоне 1:68. Выявлено, что случаи расстройства аутистического спектра регистрируются у мальчиков чаще, чем у девочек, более чем в четыре раза. Сейчас наблюдается быстрое возрастание зарегистрированных случаев расстройств аутистического спектра, частично на это повлияли изменения критериев диагностики расстройств. Сегодня же насчитывается более 4 миллионов детей, с выявленными расстройствами аутистического спектра, принявших участие в исследованиях по всему миру.

В отечественной науке изучением особенностей детей с расстройством аутистического спектра занимались ученые в областях как коррекционной, так и специальной психологии, детской психиатрии - такие исследователи, как В.В. Лебединский [23], О. С. Никольская [21; 22; 31; 32; 33], А. С. Спиваковская [37], В. М. Башина [2; 3], В. Е. Каган [18; 19] и другие.

Международная классификация болезней 10-го пересмотра (1994) определила, что необходимо создание новой рубрики – «общие первазивные

расстройства развития», в которую внесены различные типы детского аутизма, классифицирующиеся на расстройства адаптации в социуме, плохие коммуникативные навыки, нарушения взаимодействия, стереотипное поведение.

Расстройства базируются на симптомах неврологического характера, которые проявляются уже в раннем детстве, зачастую у дошкольников. Отклонения оказывают влияние на взаимодействие человека с социальной, профессиональной и личностной сферами. Все выявленные отклонения имеют связь с трудностями, возникающими в процессах приобретения, закрепления и применения навыков в конкретной ситуации. Нарушения заключаются в снижении внимания и восприятия, плохой памяти, неконструктивной речи, неадаптированном к социуму взаимодействии, а также неумение решать поставленные или имеющиеся проблемы. Перечислим основные нарушения развития нервной системы, которые наблюдаются у детей с расстройством аутистического спектра:

- синдром дефицита внимания;
- гиперактивность;
- нарушение способности к обучению (например, дислексия);
- умственная отсталость.

Причина возникновения у детей расстройств аутистического спектра до сих пор остается не выявленной. Однако были зафиксированные случаи возникновения расстройств при наличии врожденной краснухи, синдроме ломкой X-хромосомы, а также цитомегалии и фенилкетонурии.

Есть исследования, подтверждающие возможность приобретения расстройства генетической передачей. Выявлено, что если в семье уже есть ребенок с РАС, то риск возможного рождения следующего ребенка с тем же симптомом становится выше в 50-100 раз. Также выявлены случаи одновременного диагностирования расстройства у монозиготных близнецов, частота таких случаев высока.

Также можно отметить и возможные причины, связанные с окружающей средой, однако они еще до сих пор не подтверждены. Было опубликовано исследование, якобы доказывающее влияние прививок на возникновение аутизма, однако другим исследованием было доказана фальсификация данных автором.

Есть медицинские исследования, предполагающие, что в основе этиологии расстройств аутистического спектра заложены различия в структуре и функционировании головного мозга - например, увеличенный размер желудочков, изменения в структуре гиппокампа, гипоплазия червя мозжечка, а также аномалии в структуре ядер ствола головного мозга.

Общепринятая теория о том, что дети с расстройством аутистического спектра обладают чувствительной агнозией, представляющей собой неспособность представить, что другой человек способен к размышлениям, является на сегодняшний день наиболее утвержденной в сообществе исследователей, занимающихся данной проблемой. Считается, что такое мышление аутистичных детей оказывает влияние на развитие речи, на появление аномалий во взаимодействии с другими людьми. Главным маркером на раннем развитии аутизма является неспособность маленького ребенка указать на далекий объект с целью привлечения внимания - это объясняется тем, что маленький ребенок с отклонением не может понять того, что другому человеку понятна заинтересованность в предмете, на который он указал. Ребенок заменяет этот жест на физическое прикосновение к объекту, которые его заинтересовал, иногда даже при помощи чужих рук взрослого, которые он использует в качестве инструмента.

Недавние исследования подтвердили гипотезу об отличиях в сенсорной обработке детей с расстройствами аутистического спектра, которые заложены в основу их социального и коммуникативного поведения.

С целью лечения и профилактики симптомов расстройств аутистического спектра выявлены подходы, обладающие ощутимыми преимуществами с целью поощрения у детей правильного взаимодействия, а

также построения конструкции в общении. Новые исследования психологов и педагогов сконцентрированы на анализе поведения детей с РАС и способов их взаимодействия, а также последующее сопоставление их поведенческих приемов управления некоторыми поведенческими проблемами, которые обнаруживаются при контакте с людьми дома и в образовательных учреждениях.

Специалистами предлагаются ранние услуги логопедов. Работа специалиста должна начинаться с обучения использованию различных средств обмена информацией - язык жестов, демонстрация изображений и использование специальных устройств, которые могут визуализировать устную речь в виде символов и картинок, которые выбирают дети на портативных устройствах. Также рекомендуется применять программы коррекции моторных и двигательных функций, обработке сенсорной информации. Фармацевтическая же терапия направлена на облегчение симптомов - атипичные антипсихотические препараты помогают облегчить поведенческие проблемы, такие как ритуальное, самоповреждающее и агрессивное поведение.

Проявление расстройств аутистического спектра не ограничиваются выше перечисленными критериями, а могут быть самыми разнообразными и различаться по степени тяжести. Однако на сегодняшний день такие заболевания, как синдром Аспергера, расстройства детской дезинтеграции и pervasive нарушения развития не входят в расстройства аутистического спектра.

Отмечено, что тестировать детей с РАС достаточно трудно - им легче дается выполнение тестовых заданий, без устных вопросов и элементов, поэтому могут показывать соответствие возрасту, несмотря на явные когнитивные нарушения. Тест IQ, содержащий в себе словесные элементы и проводимый опытным экспертом, часто может стать полезным прогностическим фактором исхода.

1.2 Особенности коммуникации у ребенка с расстройством аутистического спектра

Самая важная человеческая потребность – это потребность в общении. Роль коммуникации в психическом развитии ребенка рассматривали Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина и другие [8; 12; 13; 14; 24; 25; 29; 30]. Положительное влияние коммуникация оказывает на все сферы жизни ребенка – “от процессов восприятия до становления личности и самосознания” [2]. Общение является важным условием формирования коммуникативных навыков ребенка, формирует сознание, позволяет детям приобретать новые навыки и умения. При недостатке общения, развитие ребенка замедляется.

Под коммуникативными навыками понимают «индивидуально психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений».

Коммуникативные способности – это «комплекс индивидуально-психологических особенностей, существующие на основе коммуникативных задатков определяющая успешность коммуникативной деятельности» [1]. Они включают в себя ключевые способности (гностические, экспрессивные) и вспомогательные элементы (общительность, эмпатия, адаптация в социуме и развитие речи).

Формирование коммуникативных навыков идет в трех областях [10]:

I. Базовые коммуникативные навыки:

- выразить просьбу с использованием вербальных и невербальных средств;
- ответная положительная реакция на свое имя;
- выразить отказ или согласие, ответить на приветствие, на вопросы других людей;

- сообщать информацию и давать комментарии: называть имена своих родных, предметы, персонажей мультфильмов и книг, описывать свое местонахождение, свойства и качества объектов, давать описания прошедшим и будущим событиям;
- получать информацию: навык привлечения внимания другого человека, задавать интересующие вопросы.

II. Эмоциональные навыки:

- адекватное выражение эмоций и сообщения о своих чувствах;
- поведение: проявление вежливости, оказание помощи другим людям.

III. Диалоговые навыки:

- вербальные: начать и завершить диалог стандартной фразой, пояснить сложившуюся ситуацию, проявить настойчивость посредством повтора сообщения, поддержать разговор;
- невербальные: разговор лицом к лицу; соблюдение дистанции; регулирование громкости голоса; ожидание утвердительного ответа, слушающего перед тем, как продолжить сообщение информации.

Для успешного формирования коммуникативных навыков у ребенка с РАС необходимо выполнение определенного набора условий:

- учет интересов и потребностей;
- использование подсказок;
- подкрепление коммуникативных высказываний;
- использование повседневных ситуаций

Коммуникативные способности рассматриваются во всех видах психологических наук. В исследованиях Б.М. Теплова отображен единый состав представлений, о возможностях развития коммуникативных навыков младших школьников с расстройством аутистического спектра. В этих исследованиях описывается частичность и однородность изучения данной темы.

Согласно научным изысканиям таких исследователей, как В.В. Лебединский, О.Н. Никольская, «коммуникативные возможности у детей

младших школьников с расстройством аутистического спектра характеризуются недоразвитием, искаженностью их частей, в частности они не подходят как возрасту, так и социуму» [21, 22].

В работах отечественных и зарубежных авторов [4; 5; 15; 20; 34; 35; 44; 46] выделяется некоторый перечень особенностей коммуникативных навыков у детей с РАС: сложности с поддержанием визуального контакта, трудности в общении.

Л. Каннер рассматривал трудности коммуникации как «основной критерий для диагностики детского аутизма...при аутизме нарушаются все коммуникативные формы поведения на самых ранних этапах развития» [45].

Проведя анализ видеозаписей поведения аутичных детей, А. Эрикссон пришел к заключению, что «специфические симптомы начали проявляться только на втором году жизни...к полутора годам, у аутичных детей начинают проявляться следующие особенности: недостаток концентрации внимания, ответной реакции, нарушение коммуникации или полное отсутствие речи, эмоциональная неустойчивость» [43].

S. Baron-Cohen, J. Allen, C. Gillberg показали, что расстройства можно определить не только в младшем дошкольном возрасте, но у детей помладше: «в возрасте 18-месяцев можно предположить наличие аутизма, если у детей отмечаются нарушения в символической игре, несформированность указательного жеста, недостаток разделенного внимания, социальной заинтересованности, социальной игры» [42].

Различные исследования демонстрируют, что более трети страдающих расстройствами аутистического спектра детей способны осуществлять попытки коммуникации, но эти попытки осуществлялись жестами и являлись результатом проведенной педагогами коррекционной работы.

Некоторая часть аутичных детей приобретает навыки хорошей речи со сложностью в процессе формирования, экспрессивная окраска их речи отсутствует, формируется позднее или не ярко выражена. Они практически не используют устную речь для общения, им сложно начать разговор, стать

инициатором общения, не могут сказать о своих нуждах другому человеку, донести до другого человека просьбу, они выражают свои требования путем негативного поведения и агрессии – криков, истерик, плача, которые зачастую дополнительно закрепляется ответной реакцией на него родителей. Также просьбы могут выражаться посредством эхололий, но они не обладают коммуникативной направленностью. Ребенок не может привлечь внимание взрослого в момент просьбы, не может смотреть в глаза человеку, с которым вступает в разговор, не подходит к другим людям. Все перечисленные особенности затрудняют процесс общения.

Ребенок с РАС по достижению определенного уровня в коммуникации, начинает затрудняться в описании своих чувств, полученных впечатлений, волнующих его переживаний, зачастую он не обладает навыками проведения анализа своих чувств и впечатлений и сравнения их с чувствами и впечатлениями окружающих его людей. Детям с РАС трудно описывать действия и события, они не могут описать события, происходящие в прошлом с ними, не понимают намерения других людей, когда те обращаются к ним с каким-то вопросом или просьбой.

Подходы и коррективы аутистических расстройств у младших школьников разрабатывались В.М. Башиной, В.Е.Каганом, К.С. Лебединской [3, 18, 23]. В трудах ученых пересмотрены ключевые проблемы коррективы коммуникативных навыков у младших школьников с РАС: в первую очередь, это формирование коммуникативной связи, наличие достаточного количества общения в жизни ребенка, увеличение психологической деятельности в ходе коммуникаций со взрослыми. А.В. Хаустов в своей работе отмечает следующие проблемы коммуникации у младших школьников с РАС [38, 39, 40, 41]: «у детей нехватка общественно-психологической взаимности, включая сближение с другими людьми и поддержание разговора, на его влияние и реагирование на социум, вплоть до того, что он не способен отвечать и взаимодействовать с другими людьми...нет возможности подстроиться к

другим людям, нет заинтересованности в групповых играх и занятиях, особенно там, где задействована фантазия» [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативные нарушения у младших школьников с расстройством аутистического спектра заключаются в следующем: «общее нарушение речи, развитие речи, расстройствами действий, общения, вызванное психическими расстройствами и нарушениями, недостаток в общении, недостаток либо потеря возможности к разговору, стремление к монологу, недостаток либо потеря возможности осуществлять интерес и связь, которая необходима для взаимодействия, преобладание оценочных суждений, распад навыков общения, нарушена вербальная и невербальная коммуникация, психотические расстройства речевой деятельности» [7].

Речь считается главной составляющей коммуникации, поэтому она становится главным критерием развития коммуникативных навыков младших школьников с расстройством аутистического спектра, важным компонентом формирования личности ребенка, ведущим видом его деятельности, направленным на познание и оценку себя посредством сравнения с другими людьми. Главными коммуникативными качествами речи являются: правильность, чистота, точность, логичность, выразительность и уместность. Коммуникативные навыки являются неотъемлемым компонентом не только в процессе общения с другими, но и в обучении, это объясняется тем, что любое занятие построено на общении ученика и преподавателя, благодаря этой коммуникации школьник получает новые знания и умения [7]. О.Б. Доздина в своем исследовании отмечает тот факт, что «у школьников с РАС нарушена коммуникация общения, так как их речь не развита, как и их коммуникативное поведение» [16]. Нет прямой связи с развитостью речи ребенка и его навыками задавать интересующие его вопросы или отвечать на поставленные перед ним. Но можно отметить развитие «автономной речи», которая заключается в ведении бесед ребенка с самим собой или с выдуманными друзьями.

Трудности коммуникации у младших школьников с РАС вызваны различными факторами. Сложности возникают в различной форме, например, не воспринимают звуки окружающей среды, они не чувствуют угрозы и не слышат ее. В частности, они не слышат свой голос, не пользуются интонациями [16]. Беляева О.В. в своих работах описывает то что, испытывающие страдания аутизмом зачастую никак не обращают внимания на окружающую обстановку им сложно определить зрительную связь. В силу этого возникает ощущение, что они не имеют заинтересованность к какому-либо разговору. Когда им что-то нужно, они пользуются жестами и стонами. Тем и сложно обучение таких детей, ведь зачастую они даже не понимают, о чем идет речь, в отличие от их сверстников в этом возрасте, которые ведут активный, полный общения, образ жизни.

Лебединская О. С. в своих работах рассматривает степени сложности расстройства аутистического спектра и делит их на 4 категории.

Первая категория: Эти дети имеют большой спектр психологических особенностей от других ребят. Они практически не реагируют на других людей. Эта группа самая сложная, они не могут общаться ни вербально, ни невербально. Они вообще не используют средства коммуникации. Они как будто не видят и не слышат, что происходит в мире и окружающей его среде. Но, тем не менее, эти дети иногда улыбаются, чаще всего спортивные. Так же, не обращая внимания на происходящее они в какой-то момент могут что-то понять. Младший школьник с расстройством аутистического спектра очень отличается от импульсивных детей, он медленный, необщительный. При столь выраженных нарушениях дети с трудом овладевают навыками коммуникации. Время от времени, они могут повторять какие-либо слова, но требуется большая работа для их закрепления. Навыками коммуникации можно научить овладеть с помощью карточек, так они могут объяснять свои мысли и действия. Это требует огромного труда. Хотя даже про этих детей нельзя сказать, что они совсем не общаются. Они используют тактильный контакт с близкими и знакомыми им людьми. Они разделяют людей на своих и чужих,

это видно по их пространственной перестановке. Такие дети в основном уделяют внимание взрослым, любят, когда их обнимают, держат за руку.

Вторая категория: Эти дети имеют лишь маленькую форму активного контакта, они живут в своем пространстве и не любят когда что то меняется. По сравнению с первой группой эти дети имеют более активное взаимоотношение к окружающим. Им так же сложно общаться, но в привычном мире они могут вести свой диалог. Дети этой группы очень привязаны к близким, но при этом хотят идти в школу, они хотят видеть других людей и при правильном подходе можно научить их общаться.

Третья категория: Этим детям так же сложно коммуницировать с другими детьми, они проявляют агрессию. Но при этом с этой группой можно построить диалог, пусть не полноценный, но все же.

Четвертая категория: тоже сложная, они так же не общаются с другими людьми, но их можно обучать. Им интересны новые познания мира. Младшие школьники с расстройством аутистического спектра слишком замкнуты, у них нет никакой привязанности к дорогим и близким. Не играют с другими детьми, не любят, когда в его игре хотят принять участие окружающие. Они никак не отвечают на реакции, когда к ним обращаются с просьбой или элементарно зовут. Игры носят однообразный нрав, в каких преобладают стереотипность событий, преимущественное желание отдается неигровым предметам.

В результате изученных нами исследований можно сделать общий вывод о том, что коммуникативные навыки у младших школьников с расстройством аутистического спектра в большей мере не сформированы. Наблюдаются нарушения практически всех психических функций. Этих детей легко заметить среди всех, они выделяются своими особенностями. Они отвергают общение, чаще всего находятся в стороне, негативны, речь у них либо отсутствует, либо непонятна. Речь остановилась на том, что она двухсловная, тональность голоса отличается от других, так же, как и тембр голоса. В связи с тем, что у них маленький словарный запас с ними очень сложно общаться. Чаще всего такие дети уходят от общения, не обращает

внимания на попытки наладить с ним разговор. Но все же можно привлечь его к общению только через некоторое время, и то на короткий срок: «энергетический потенциал, флуктуирующий и очень низкий, любая деятельность вначале отвергается ребенком, после активного многократного побуждения к ней удается получить один-два ответа в плане вопросов, а затем вновь наступают отторжение контакта, моторное беспокойство с раздражительностью» [15].

О не сформированности коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра рассказывают многие исследователи в своих работах такие как Лебединская О.В, Хаустов А.В, Захаренко А.С, Рокицкая Ю.А. и т.д [17], они выделяют следующие причины: врожденная неспособность ребенка к установлению контакта, мутизм (отсутствие речи), когнитивные нарушения. Но все-таки не определились с методиками формирования коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра, нет условий для их формирования.

Например, Л.Каннер в своих исследовательских работах раскрыл, что аутизм проявляется как «предельное одиночество ребенка, снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации, трудности в установлении глазного контакта, взаимодействие взглядом, мимикой, жестом, интонацией». Попытки пообщаться, которые предпринимает такой ребенок, остаются непонятными для других людей, что и приводит к возникновению проблем в поведении ребенка с РАС. Возникающие трудности в коммуникации наблюдаются даже с родными и знакомыми людьми, с родителями: «дети с РАС, будто не видят и не слышат окружающих. Этим детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно» [45].

А.С. Захаренко, Ю.А. Рокицкая в своих работах отмечают особую специфику коммуникативной деятельности таких детей, которая определяется задержкой речевого развития, возникающими трудностями с пониманием речи других людей, обращенной к ним, низким уровнем сосредоточенности и

внимания к собеседнику и тому, что он говорит, также они не понимают цели общения с собеседником, его намерений, невыраженной мимикой и жестиком. Если взять психологическую характеристику школьника с РАС, то можно определить, что «с приходом ребенка в школу для него ведущей деятельностью становится учеба, основными людьми с кем он общается это одноклассники и учитель. Идет развитие всех психических функций мышление, память, внимание. Ребенок с каждым днем получает все больше новых знаний, развивается» [17].

Ребенку младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра сложно общаться, все его функции общения недостаточно развиты. В обществе других людей этот ребенок чувствует себя чужим, чаще всего закрывается от других и живет в своем мире, а общается сам с собой или с воображаемым другом.

Аутизм у детей проявляется в нарушении поддержания связи с окружающими в процессе общения, уходе от реальности в мир собственных фантазий. У аутистов характерно выражено стремление к одиночеству, ритуальные формы поведения.

Исследователь особого поведения при РАС, Лорн Винг, сформулировал «триаду нарушений», которая раскрывает основные характеристики аутизма, и включает в себя три компонента, исходя из названия – это «трудности невербальной и вербальной коммуникации, особенности речевого развития» [11].

О.Г. Листунова отметила две основных причины плохого уровня коммуникации у младших школьников с РАС: первая заключается в том, что ребенок не понимает, что речевое взаимодействие может оказать влияние на других людей, а вторая в том, что ребенок пытается сообщить другому человеку, но не может. Также исследователь определяет четыре стадии развития коммуникативных навыков. В связи с этими стадиями она предлагает «развивать их с помощью различного воздействия других людей» [26].

Все ученые по-разному описывают причину плохого уровня сформированности коммуникативных навыков. Например, И.В. Морозова [27, 28] считает, что причиной является патология речи, а исследователи О.С. Никольская и Е.Р. Баенская связывают особенности психического развития младших школьников с расстройством аутистического спектра и в частности речи.

Е.А. Артемова и С.Н. Камышева [36] в своих исследованиях отмечают ведущим методом психолого-педагогической диагностики сформированности коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра включенного в процесс оценки динамического наблюдения, потому что они выделяют основные параметры наблюдения (стремление ребенка к коммуникации, его эмоциональное состояние и другие параметры).

Каждый из рассмотренных нами исследователей предлагает свои методы для оценивания и формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра. Но при этом наблюдается ситуация, в учреждениях не созданы условия для этих детей.

Подведя итог предложенному анализу, можно сказать, что многие исследования подтверждают тот факт, что при аутизме наблюдаются некоторые особенности в коммуникации, связанные с нарушениями различного характера и проявляющиеся в низкой мотивации и недостаточном уровне внимания.

1.3 Методы и методики формирования коммуникативных навыков ребенка с расстройством аутистического спектра

В настоящее время в отечественной психологии и педагогике нет единой системы диагностики и оценки, а также технологий развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Отсутствие единой комплексной системы оценки затрудняет разработку индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

Существует огромное множество методик для выявления особенностей поведения, выявить уровень развития коммуникативных и социальных навыков аутичных детей: различные диагностические шкалы, стандартизованные методики, шкалы адаптивного поведения, оценки адаптивного поведения, психолого-педагогический профиль, шкала коммуникативного и символического поведения.

А.В. Хаустов указывает на узкую специализацию методик, применяемых повсеместно в российском образовании: «Большинство методик направлены преимущественно на оценку определенной области развития или группы навыков. Так, например, логопедические методики направлены на обследование речи, дефектологические преимущественно на оценку познавательного развития. Дополнительная трудность заключается в том, что основу различных методик составляют разные концепции, теоретические подходы» [41].

В исследовании Богдашина О.В. [7] отмечается, что коммуникации базируются на использовании устной речи, благодаря использованию которой люди общаются с целью обмена информацией. Но коммуникация может осуществляться посредством не только слов, но и других средств, которыми можно воспользоваться для понимания желаний и посылы другого человека.

Первые бихевиористы, О.И. Ловаас и его коллеги, предприняли попытки изучения возможности развития речевых навыков в 1960 году.

Работа по программе, разработанной этим коллективом исследователей, начинались с овладением навыков концентрации и усидчивости, например, сидеть на одном месте в течении указанного времени, сохранения зрительного контакта с собеседником при разговоре, а также имитация движений другого человека, взрослого или ребенка.

Следующим этапом было обучение имитации звуков, слов, пониманию их значения. Это делалось следующим образом – ребенок выбирал предмет

или картинку, а затем объяснял при помощи речевого высказывания, что за предмет он держит в руках или что изображено на бумаге, какие признаки имеют названные им предметы и изображения.

Далее детей, освоивших эти навыки, обучали простым ответам на вопросы.

Однако такой подход в обучении имел и свои минусы: не было осуществления переноса приобретенных навыков в условия реальной ситуации, дети были не готовы использовать полученные навыки общения без подготовки, или без указаний педагога, не могли передать информацию или свои чувства и мысли другому человеку в процессе общения спонтанно. Поэтому в более поздних исследованиях был сделан упор на функциональной применимости полученных навыков общения, что делалось посредством создания жизненной ситуации, в которой в форме игры ребенок приобретал те или иные навыки и одновременно закреплял их на практике.

Существует и психолингвистический подход, последователи которого проводят комплексное изучение онтогенеза детей, и потом используют полученную информацию в обучении и коррекции. Ими проводится сравнение шагов приобретения навыков общения аутистами и нормальными детьми, а также проводится поиск зависимостей речи с другими сферами развития навыков общения. В начале зарождения данного подхода были проведены исследования синтаксиса языка аутистов, только затем были проведены исследования семантических структур общения и практическая ориентированность функций речи на достижение желаемого ребенком с РАС.

Существует еще один метод формирования навыков общения – поведенческий метод, который был разработан Б.Ф. Скиннером в 1957 году и описан им в его монографии. Этот подход предполагает использование комплексной терапии. Исследователем были распределены все функции, которые выполняет речь для ученика, на отдельные элементы. Каждый элемент речи выполняет свою собственную функцию. Например, ребенок хочет конфету, он обучен, что для того чтобы получить желаемое, ему нужно

назвать объект желания. Ребенок произносит слово «конфета», потому что он замотивирован в ее получении, и как только он получает желаемое, он понимает, что если выучить другие слова, то тогда приобрести желаемое будет легче. Это функция «спроса». Но в начале работы важно не сколько сформировать навык «назвать предмет», сколько привить способность попросить желаемое любыми методами, которые ему доступны на данный момент – устно при помощи речи, жестами, указав на предмет или коснувшись его рукой. Есть в этой методике и второй функциональный элемент под названием «такт» - это когда ребенок видит изображение конфеты или рекламу в телевизоре, на улице и произносит название этого предмета – «конфета». Этому элементу уделяется гораздо меньшее внимание, так как функция применения языка на практике важнее, чем просто знание, как называется тот или иной предмет. Метод главным образом работает через мотивацию ребенка изучать язык в практических целях его использования.

Метод «раннего старта» тоже развивает навыки общения, посредством «вмешательства» - различных методик обучения разнообразным элементам негативного проявления аутизма у детей. Данный метод рекомендуется к использованию для обучения детей в возрасте не младше одного года. Вмешательство для каждого ребенка определяется индивидуально в соответствии с проблемами в коммуникации, которые есть в наличии. Через использование желаемой для ребенка способа подачи, например, через игру с целью фиксации внимания детей с РАС на социальном взаимодействии. Этот метод может быть использован для повышения IQ, речи, различных практических умений и адаптации в социуме, что доказано множеством клинических исследований.

Методика «Teacch» подразумевает одновременное лечение и обучение маленьких детей, которые страдают аутистическими расстройствами с ранних лет. Другое название метода – «структурированное обучение». Объясним суть подхода – использование специальной визуальной подачи структуры информации с целью наглядной организации пространства, окружающего

ребенка. По этой методике индивидуальный коррекционный план так же разрабатывается конкретно под случай ребенка и его трудности в общении. Используются визуальные опоры, при помощи которых ребенок лучше ориентируется по повседневной деятельности, реакция ребенка на нее улучшается. Второе название исходит из того, что педагог работает по заранее структурированному плану схемы действий и мероприятий.

Интересно рассмотреть особую категорию использования заменителей устной речи для проведения коммуникации. Одним из таких способов являются карточки PECS – отметим, что это не просто карточки с цветными картинками, а выстроенная система для невербального общения. Эта система достаточно популярна у педагогов и используется ими повсеместно для обучения младших школьников с РАС. Коммуникация проводится при помощи обмена карточками. Такая система позволяет ребенку показать свои желания и необходимости, объяснить свое состояние не через использование некомфортного для него устного общения, а при помощи интересной подачи. Метод использования карточек имеет системный характер и делится на различные стадии, например, сначала это выражение просьбы, затем выявление различий между двумя рисунками на карточках, после этого комментарии в речевой форме. Но на любой стадии использования идет главным образом моделирование устной речи, что поощряет ее развитие. Такой альтернативный вариант коммуникации строится не только с целью постановки вопроса или подачи ответа, но и с целью привлечения внимания собеседника к себе. Допустим, ребенок хочет получить конфету – он подает партнеру по общению картинку с изображением конфеты с целью ее получения. Или, если второй человек хочет получить какой-то предмет от ребенка или попросить его выполнить какое-то действие, он дает картинку ребенку, если тот ее не принимает, значит диалога еще нет. Рекомендуется обучение родителей навыкам работы с системой PECS, они могут продолжать обучение ребенка коммуникации дома, по той же самой методике, и таким образом обретут способ общения со своим ребенком, хотя бы альтернативных

способом. Однако стоит отметить, что многие родители не доверяют этому методу и не желают его использовать, так как считают, что их ребенок будет выглядеть странным с этими карточками в коллективе других нормальных детей, а также бояться, что развитие устной речи при использовании карточек может и вовсе остановиться. Но давно проведены все необходимые исследования, доказывающие, что никакого негативного влияния на формирование речи данные карточки не оказывают, а наоборот, развивают ее. Ведь если ребенок совсем не будет иметь возможности общения с другими людьми, то и не освоит основные принципы общения, не говоря об устной речи.

Благодаря карточкам можно научить детей самостоятельной коммуникации. Для этого надо специально создавать условия для того, чтобы ребенок первый что-то попросил. Постепенно он начнет сам обмениваться коммуникациями с партнером [5]. Такой подход может снизить уровень агрессии ребенка, помочь ему стать услышанным и понятым окружающими.

PECS – это «стратегия, основанная на зрительном выборе, она опирается на сильные стороны ребенка (навыки зрительного восприятия), чтобы развить слабые стороны» [6]. Эту систему общения разработали доктора такие как Лори Фрост и Энди Бонди, они подробно описали в своей книги «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS» [4].

Для того чтобы ребенок запомнил одноклассников рекомендуется сделать альбом с подписанными фотографиями и дома с родителями изучать его. Для начального обучения в школе должно быть знакомое пространство для младшего школьника с расстройством аутистического спектра [47]. Специалисты, работающие с младшими школьниками с расстройством аутистического спектра, постоянно должны помнить о навыках коммуникации. Данный подход должен быть заложен во всех видах учебной и не учебной деятельности ребенка. На переменах должно быть взаимодействие между детьми, навыки коммуникации формируются с помощью парной работы, ролевых игр, дежурство по классу и школе, если учитель

целесообразно работает в этих направлениях, то все будет хорошо. Главной задачей стоит обрабатывание ситуаций. Неотъемлемой частью формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра является включение в занятия различных игр и упражнений. Так как постоянно 25 использовать один карточки будет не эффективно, так отмечают в своих работах многие исследователи.

Многие исследования указывают, что чем лучше у младших школьников с расстройством аутистического спектра развиты коммуникативные, тем меньше у него будет проблем в поведении.

В ходе изученной психолого-педагогической литературы выяснилось, что основными условиями развития коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра является индивидуальное сопровождение с использованием различных упражнений на формирования отдельных навыков.

Выводы по 1 главе

На данный момент широко распространены исследования, касающиеся клинических отклонений школьников с РАС, однако особенности коммуникации рассмотрены недостаточно [15]. По итогу изучения психолого-педагогической литературы можно выделить факт того, что проблема формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра никуда не делась и до сих пор остается наиболее актуальной. Сегодня в России распространено инклюзивное образование, однако у него есть ряд недостатков конкретно для детей с РАС – младшие школьники, имеющие те или иные отклонения, очень сложно идут на контакт со своими сверстниками, одноклассниками и взрослыми – учителями и работниками школ. Поэтому замечено, что такие школьники закрыты в себе, являются одиночками в классе [20].

Есть определенные разработанные ранее методы установления контакта с такими детьми на эмоциональном уровне. Целью коррекционной работы является включение детей в общественные связи с другими людьми – взрослыми и сверстниками, формирование коммуникативных навыков. Для достижения поставленных педагогом целей требуется создание индивидуальной коррекционной программы обучения, которая «должна предусматривать и включение его в группу других детей» [28].

Существует множество разработанных программ коррекции и адаптации, методик использования этих программ в обучении младших школьников с расстройством аутистического спектра, однако наблюдается явная проблема в подготовленности специалистов общеобразовательных школ использовать эти методики, а также недостаточно спланированные условия обучения.

Специалисты, которые проводят коррекционную работу с младшими школьниками с расстройством аутистического спектра, должны учитывать важность формирования навыков коммуникации этих детей. Вся коррекционная работа должна проводиться не только на занятиях, но и во время проведения не учебной деятельности, а также продолжаться дома, с привлечением к этому процессу родителей. Неотъемлемой частью формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра является включение в занятия различных упражнений и игровых технологий.

Глава II. Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий формирования коммуникативных навыков у обучающегося 1 класса с расстройством аутистического спектра

2.1 Выявление особенностей коммуникативных навыков у обучающегося 1 класса с расстройством аутистического спектра

В исследование принимал участие один ребенок с расстройством аутистического спектра. Девочка поступила в сентябре 2021 года в МБОУ СОШ 39. Для изучения уровня развития коммуникативных навыков у школьника я использовала следующие методы:

1. Наблюдение за ребенком в процессе учебной деятельности, а также во время перемен;
2. Беседа с классным руководителем, в ходе которой были выявлены поведенческие проблемы;
3. Анкетирование – родители ребенка заполняли анкету;
4. Беседа с родителями, в ходе которой мы обсуждали пункты анкеты;
5. Беседа с классным руководителем, в ходе которой были выявлены поведенческие проблемы;
6. Беседа с психологом;

Беседа с классным руководителем:

1. Какие трудности возникают в процессе обучения данного ученика?

Иногда на уроках, он начинает мычать, но после того, как ему скажешь, что так делать не нужно, он прекращает. Очень долго понимает тему урока. В течении урока может встать и пойти в туалет, без разрешения.

2. Какие сложности ребенок испытывает в обучении?

На поставленный вопрос отвечает очень кратко, иногда не может ответить на то, что задал учитель, начинает повторять вопрос и волноваться.

3. Насколько ребенок адаптирован в классе?

Он знает всех одноклассников, но редко взаимодействует с ними.

4. Как одноклассники относятся к ученику?

Я думаю, что они относятся к нему нейтрально, не обижают и не дружат особо. Есть некоторые ребята, их двое они с ним всегда здороваются, спрашивают, как дела.

5. Как включается в учебный процесс учащийся?

Самостоятельно ребенок не включается в учебный процесс. Но, когда рядом мама, он старается выполнить задание, как можно лучше.

6. Какова сосредоточенность внимания на уроке?

Отвлекается, конечно, ну это в силу его особенностей, да и возраст еще сейчас такой. Иногда может засмотреться в одну точку и не отводит отсюда глаз минуты 3, но потом возвращается в жизнь класса.

7. Отвечает ли ребенок на уроках?

Нет, вопросы я ему задаю, но ответить он на них не может. Иногда он просто отводит глаза вниз, а бывает, что повторяет то, что я ему говорю. Но на удивление, когда на дом я задаю выучить стихотворение, то ребенок совместно с мамой учит и рассказывает их позже, чем другие, но все же.

Анкетирование родителей:

1. Отношение к новому человеку

Обычно игнорирует, избегает контакта, когда новый человек проявляет внимание, что-то спрашивает – то становится напряженной.

2. Контакт с детьми

Раньше не могла узнать детей, с которыми играла и знала, в толпе, после поступления в первый класс и полугода учебы запомнила большую часть одноклассников, есть две девочки, с которыми она играет на переменах.

3. Люди, с которыми любит проводить время

В основном, большее количество времени она проводит с нами или бабушкой, которая иногда приглядывает за ней, когда мы на работе.

4. Реакция на словесное обращение

Заторможенная, иногда приходится несколько раз звать или обращаться с одним и тем же вопросом/просьбой.

5. Поведение в одиночестве

Предоставлена самой себе, однообразно повторяет одни и те же действия, движения, нашептывает, может застыть и смотреть в одну точку долгое время, пока не позовешь по имени.

6. Особенности поведения

Часто повторяет слова, услышанные от одноклассников в школе, не понимает их значения, замкнута, не любит большие скопления людей, попервости, очень пугалась звонка в школе. Когда слушает музыку, может подпевать, но со стороны это больше похоже на мычание.

7. Любимые занятия, игры

Очень любит рисовать фломастерами, любит смотреть мультики.

8. Занятие, предметы и люди, которые не нравятся

Не любит коллективные игры, пугается «громких» людей.

9. Ситуации, в которых возникает беспокойность, тревожность, напряженность

Когда учитель спрашивает на уроке или, когда домой приходит незнакомый человек, боится, когда люди кричат (в автобусе, на улице).

10. Как часто ребенок уходит в себя

Не часто, но бывает, когда девочка уходит в коридор одна и может простоять там всю перемену.

11. Агрессивность (на кого направлена, в чем проявляется)

Агрессивности как таковой нет, когда что-то не получается, может вспылить, ей не нравится, когда убираю на ее рабочем столе.

12. Реакция на замечание

Смотря кто его делает и в какой форме – если объясняем, почему так делать не стоит, то все понимает, соглашается или задает вопросы. Бывает что в школе учителя делают замечания, когда она встает на уроке, она зачастую игнорирует эти замечания, понимает что сделала что-то не так и ее ругают, но что именно не понимает.

13. Реакция на одобрение

Когда ее хвалят, она улыбается, старается сделать лучше домашнее задание, потому что знает, что ее похвалят.

14. Отношение к неудаче

Расстраивается, но если помогать и поощрять, то относится легко и быстро забывает о том, что что-то сделала не так.

15. Реакция на прикосновения

Смотря чьи они – когда прикасаются близкие люди, то реакция обычная, на чужие прикосновения реагирует неоднозначно – может испугаться или занервничать.

Беседа со школьным психологом – им была дана следующая характеристика ребенка:

Ребенок поступил 01.09.2021 года в 1Г класс. До школы не посещал психолого-педагогические, медицинские центры помощи для детей с дефектами. Состав семьи: отец и мать, есть бабушка. Родители очень внимательны к девочке, обеспечивают условия для систематического проведения занятий, приобретают для ребенка все рекомендуемые дидактические и учебные пособия. Посещение школы вызывает положительные эмоции у девочки. Продуктивному контакту доступна с трудом, зрительный контакт устанавливает кратковременно. Игровая деятельность стереотипная, совместная игра со сверстниками отсутствует. Предпочитает играть одна. Способна понимать простейшие правила игры.

Временные рамки урока ребенок выдерживает, знает свое рабочее место, во время занятий находится в учебной позе. Сопряжённо с учителем выполняет практические задания. Самостоятельно держит в руках карандаш, кисточку, пластилин и производит с ними действия по образцу. Понимает и выполняет обращения учителя. Отличается хорошей памятью, хорошо повторяет действия за кем то, но внимание пассивное, рассеянное, неустойчивое, легко отвлекаемое, произвольное. Ребенок механически повторяет услышанные когда-то фразы без отношения к данной ситуации. Простые слова читает фразами, а сложные или малознакомые - по слогам - без

понимания смысла прочитанного. Пишет печатными буквами без соблюдения правил письма. Любит заниматься рисованием (пользуется в основном фломастерами, красками рисовать не любит).

По результатам анкетирования, бесед и наблюдения за ребенком, отмечаются нарушения тактильной чувствительности по отношению к контакту с человеком – ребенок избегает различные соприкосновения с другими людьми, при любом прикосновении начинает отдаляться. Также отмечается чувствительность к зрительной стимуляции – болезненно воспринимается взгляд в глаза, при общении с другим человеком смотрит себе под ноги, редко поднимает глаза, встречается взглядом с собеседником и тут же глаза опускает.

Избегает прямого взаимодействия лицом к лицу с близкого расстояния. На уровне вестибулярной чувствительности нарушено чувство самосохранения, с удовольствием прыгает с большой высоты; без опаски смотрит вниз с большой высоты. В ситуациях с повышенной сенсорной нагрузкой реагирует пассивным избеганием (закрывает глаза, уши), аутостимулирует (раскачивается).

Наблюдается ограниченная способность к изменению пространственной и временной отнесенности стереотипов поведения: в школе по расписанию урок изо обычно стоит последним. На уроке изо, как закончит рисовать, собирается и уходит домой, даже если есть какие-то изменения в расписании и урок не последний.

Наблюдается недостаточность активности, направленной на присвоение предметов и территории, - не организует своего учебное пространства, ходит в классе, по коридорам школы всегда около стен, рукой ведя по стене. Отмечается несформированность или искажения самоутверждающего поведения - на перемене и во время спортивных игр на физкультуре не стремится занять чужое игровое пространство. Если кто-то толкает или применяет физическую силу, не реагирует.

Так же наблюдаются трудности идентификации эмоциональных состояний ребенка из-за отсутствия эмоциональных выражений (обратной связи) в ситуациях, специфичных для вызова определённой эмоции; из-за очень слабой реакции (скорее, намек на реакцию, чем она сама). Вид контакта, «выпадающего» из целостного коммуникативного поведения ребенка и не восстанавливающегося даже в условиях эмоционального тонизирования от взрослого – дополнительные коммуникативные сигналы (мимика, ориентация лица на партнера по общению).

Девочка изредка смотрит на человека, оценивает самое общее выражение лица (наличие или отсутствие угрозы). Редкие моменты глазного контакта возникают только после эмоционального тонизирования. Ограниченная переносимость при глазном контакте: терпит только «быстрый» контакт, тут же опускает взгляд; избегает соприкосновений. Сглаженная мимика – лицо невыразительное, что говорит о нарушении эмоциональной коммуникации в отдельных видах контакта

В коммуникации имеет стереотипный характер, т.е. наблюдаются однообразные повторения (эхолалия), «штампованные» фразы. Девочка практически не разговаривает с людьми, редко разговаривает с теми людьми, которых часто видит. Откликается на свое имя, но не с первого раза, иногда не понимает, что обращаются именно к ней. Учителю рассказывает стихотворения, которые задаются на дом, но очень тихо, практически шепотом. В контакт с одноклассниками самостоятельно ребенок не вступает. На уроках не отвечает, даже если учитель задает вопрос, может просто повторить его часть, но не сказать ответа. Во время занятий сама никогда не задает вопросы. Понимание речи другого человека нарушено. Ребенок плохо использует навык выражать просьбы, требования. Плохо комментирует и описывает предметы, людей, действия, события.

В качестве критериев сформированности коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра выделены следующие:

1.Диалогические навыки – навыки речевого взаимодействия, которые предусматривают обмен репликами, не достигающих объема монологических высказываний. Представляют собой объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения. Единицами диалогических навыков являются: диалог, полилог, дискуссия и свободная беседа двух и более лиц. Считается, что навык вести беседу выступает как показатель высшего уровня обученности в плане диалогической речи

2.Монологические навыки – навыки высказываться логично, последовательно, связно, достаточно полно, коммуникативно-мотивированно, достаточно правильно в языковом отношении.

Навыки представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Диалогические и монологические навыки

Монологические навыки	
Навыки	Показатели
Дает комментарии в ответ на событие	По окончании или в процессе происходящего события описывает его.
Называет различные предметы	Определяет принадлежность собственных вещей (мой), называть их.
Комментирует действия	Описывает действие, которое происходит в настоящем времени
Описывает местонахождение предметов, людей	Умеет описывать местонахождение предметов, людей, описывает свойства предметов

Продолжение Таблицы 1

Описывает события	Описывает событие из прошлого или настоящего времени
Диалогические навыки	
Иницирует диалог, обращаясь к человеку по имени	В диалоге использует имя собеседника
Иницирует диалог, используя стандартные фразы	Вступает в беседу с использованием стандартных фраз, идет на контакт.
Задаёт вопросы	Может задать вопрос на актуальную тему.
Поддерживает диалог, организованный собеседником	Ведет диалог с собеседником, отвечая\ задавая вопросы
Завершает диалог, используя стандартные фразы	Может дать собеседнику понять, что диалог закончен.
Выражает просьбы, требования	Просит повторить понравившееся действие, просит один из предметов в ситуации выбора, требует предметы/игрушки, требует выполнения любимой деятельности, просит о помощи
Ответная реакция на имя	Откликается на свое имя
Просит о помощи	В трудный момент, обращается к другому человеку за помощью

Окончание таблицы 1

Для оценки эффективности сформированности коммуникативных навыков у ребенка с расстройствами аутистического спектра и определения целей обучения использовался опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» (таблица 2), разработанный на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Приложение А).

Таблица 2 - Оценка социальных и коммуникативных навыков обучающегося с РАС

Навык	Баллы (начало)	Баллы (конец)	Комментарий
Формирование навыков выражать просьбы/требования			
Просит повторить понравившееся действие	0	1	При первичном наблюдении ребенок не шел на контакт и не повторял не одного из действий. После проведения занятий, ребенок начал повторять.
Просит поесть/попить	0	1	Со слов мамы девочка не могла попросить тот или иной предмет, дома не просила кушать. По окончании программы девочка говорит такие фразы, как : “Хочу есть” “Есть”, ”Дай ручку” и др.

Продолжение Таблицы 2

Требует выполнения любимой Деятельности	0	2	До проведения программы, девочка не могла попросить кого- то из присутствующих предоставить все, что необходимо для выполнения деятельности, которая нравится ей (в данном случае это рисование). Сейчас, когда она хочет рисовать, она просит маму о том, чтобы она дала ей карандаши и листок.
Сумма баллов	0	4	
Формирование ответной реакции			
Откликается на свое имя	1	2	Изначально. девочка откликалась на свое имя, но только когда совместно с вербальной речью применялась невербальная, к примеру, педагогу необходимо затронуть ребенка за плечо и позвать, только тогда она откликалась.

Продолжение Таблицы 2

Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	0	1	Ранее девочка не могла отказаться от чего- то. Например, одноклассник зовет ее куда- либо и она идет за ним.
Отвечает на приветствия других людей	0	1	Из-за того, что девочка первый год в школе, данный навык сформирован плохо, с ним еще необходимо работать. Но по окончании программы девочка начала отвечать на приветствие других людей.
Выражает согласие	0	1	При выполнении заданий, отвечает “Хочу это”
Отвечает на личные вопросы	0	0	У ребенка недостаточно развит навык ответа на личные вопросы.
Сумма баллов	1	5	

Продолжение Таблицы 2

Формирование навыков называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события			
Дает комментарии в ответ на неожиданное событие	0	1	В ответ на неожиданное событие, комментарий дает, но очень плохо. Выражается это в вопросительной форме, к примеру “А что это?” “Он/она это сделал?”
Умеет называть различные предметы	0	1	Если попросить ребенка назвать предметы, которые она часто видит и знает, то она дает ответ на то, что же это за предмет.
Умеет называть различных персонажей из книг, мультфильмов	0	1	Девочка может назвать персонажей, особенно из любимой сказки “Колобок”.
Определяет принадлежность собственных вещей (мой)	0	2	Девочка, если ее спросить, может сказать, что это ее ручка, пенал и др. вещи.

Продолжение Таблицы 2

Умеет называть знакомых людей по имени	1	2	За время проведения программы, девочка начала называть меня по имени, отчеству. Так же, если ее что -то беспокоит, обращается к классному руководителю по имени, отчеству.
Описывает местонахождение предметов, людей	0	0	Данный навык у ребенка не развит.
Описывает произошедшие события	0	1	С помощью вопросов может описать событие, которое произошло с ней.
Описывает будущие события	0	1	Достаточно тяжело описывает будущие события, только с помощью вопросов может рассказать, что будет делать дома.
Сумма баллов	1	9	
Формирование навыков привлекать внимание и задавать вопросы			
Умеет привлекать внимание другого человека	0	1	С помощью жестов и слов может привлечь внимание человека.
Задаёт вопросы о предмете («Что ___?»)	0	0	Данный навык у ребенка не сформировано.

Продолжение Таблицы 2

Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ___?»)	0	1	Если что -то произошло, то девочка спрашивает “Кто это сделал”
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ___?»)	0	1	Задаёт вопросы по типу “Что делал Саша”, даже если действие происходит в настоящее время.
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет	1	2	Может задать вопросы, на которые можно ответить да/нет.
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ___?»)	1	1	Задаёт вопросы, если ее это очень интересует
Задаёт вопросы, связанные с понятием времени («Когда ___?»)	0	0	Данный навык не сформирован.
Сумма баллов	2	6	
Формирование навыков выразить эмоции, чувства; сообщать о них			
Выражает радость, сообщает о радости («ура», «весело»)	0	1	Выражает радость с помощью невербальной речи.
Выражает грусть, сообщает о грусти («мне грустно», «грустит»)	0	1	Выражает радость с помощью невербальной речи.

Продолжение таблицы 2

Выражает гнев, сообщает о гневе («сердитый», «сердится»)	0	1	Выражает радость с помощью невербальной речи.
Сообщает о боли («Больно», «болит»)	0	2	Когда больно, говорит об этом. Если спросить, что болит может показать.
Сообщает об усталости («Устал»)	1	1	Выражает это отказом от выполнения задания.
Выражает удовольствие/недовольство («нравится/не нравится»)	1	1	Выражает с помощью эмоций.
Сумма баллов	2	7	
Формирование диалоговых навыков			
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	0	1	Может обратиться к человеком, если ей необходимо.
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	0	1	В диалоге очень пассивна, может только отвечать, но не задавать вопросы.
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	0	0	Не сформировано
Умеет поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	0	0	Не сформировано

Продолжение Таблицы 2

Умеет поддерживать диалог, организованный собеседником	0	1	Если собеседник сам начал диалог, то ребенок вступает в него и может отвечать на вопросы.
Умеет поддерживать диалог на определенную тему	0	1	Поддержит диалог, если ей это интересно, к примеру, если говорить о ее любимой сказке.
Умеет поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	0	1	Девочка может только ответить на вопрос собеседника.
Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	0	1	Тяжело устанавливает зрительный контакт с собеседником, чаще старается не смотреть в глаза, дистанцию соблюдает, иногда внимательно слушает собеседника.
Сумма баллов	0	6	
Общая сумма баллов	4	34	

Окончание таблицы 2

Опросник представляет собой перечисление коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы у ребенка. Для оценки используется следующая система начисления баллов:

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

«1» - навык сформирован частично. Ребенок иногда использует данное навык или использует частично - с подсказкой.

«2» - навык сформирован полностью. Ребенок всегда использует данный навык в различных социальных ситуациях.

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

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

По результатам диагностики коммуникативных навыков на начало наблюдения, а также бесед с родителями, классным руководителем и психологом у ребенка частично сформированы следующие навыки:

- Сообщает об усталости отказом от выполнения задания, а не фразой;
- Выражает удовольствие/недовольство, но с помощью эмоций;
- Задает общие вопросы, требующие ответа да/нет;
- Задает вопросы о местонахождении предметов если ее это очень интересует;

- Умеет называть знакомых людей по имени: знает имена родителей, близких родственников, некоторых одноклассников и классного руководителя;
- Откликается на свое имя, но только когда совместно с вербальной речью применялась невербальная, к примеру, педагогу необходимо затронуть ребенка за плечо и позвать, только тогда она откликалась.

По этим результатам можно сделать вывод о низком уровне сформированности коммуникативных навыков у ребенка.

2.2 Разработка и частичная реализация программы по формированию коммуникативных навыков обучающегося 1 класса

Мной была реализована программа по формированию коммуникативных навыков у младшего школьника, обучающегося в 1 классе, которая будет направлена на устранение дефицитов, выявленных в ходе диагностической работы. Мне удалось установить доверительную атмосферу во время работы с обучающимся, найти к нему подход, заинтересовать определёнными видами деятельности, что позволило продуктивно реализовывать мероприятия плана.

Я опиралась на следующие принципы при составлении программы:

- Принцип «интерпретации», когда мы проговаривали всё то, что происходит и объясняли это ребенку.
- Принцип простоты задания: использовался при многократном и длительном повторении действия с одновременным проговариванием этапов.
- Принцип «право на ошибку»: акцентируем внимание на неправильном выполнении, и даем несколько попыток

выполнения. Если не получается, то переходим к следующему заданию.

- Принцип «действия в зоне интересов ребёнка»: если на занятии мы видим, что ребенок настроен на конкретную деятельность (например, хочет рисовать или играть), то выстраиваем это занятие определенным образом подстраиваясь под желания ребенка.
- Принцип игровой подачи: все мероприятия проходят в виде дидактических игр.
- Принцип успешности: ребенку необходимо чувствовать собственную значимость и успешность при выполнении заданий педагога.

Для работы с выявленными дефицитами нами была разработана программа по формированию коммуникативных навыков у младшего школьника, обучающегося в 1 классе, которая будет направлена на формирование навыков:

- выражать просьбы/требования;
- ответная реакция на имя;
- дать комментарий в ответ на неожиданное событие;
- задавать вопросы;
- описание предметов/людей;
- описание прошедших событий;
- обращение к человеку по имени;
- ведение диалога с использованием стандартных фраз.

Данная программа будет содержать индивидуальные занятия с элементами игровых методов и разнообразных упражнений.

Место: МБОУ «СОШ № 39» г. Красноярск.

Форма: индивидуальная коррекционно-развивающая программа.

Цель: развитие коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра.

Задачи:

1. Активизация коммуникативных навыков обучающегося 1-го класса с РАС;
2. Формирование вербальных навыков коммуникации;
3. Формирование невербальных навыков коммуникации
4. Закрепление коммуникативных навыков в повседневных ситуациях.

Этапы реализации программы:

1. Организационный этап: установление контакта, выделение проблем у школьника.
2. Основной этап: программа мероприятий по формированию коммуникативных навыков.
3. Заключительный этап: Описание качественных и количественных результатов формирования коммуникативных навыков.

Описание отдельных этапов реализации

Началом работы стало установление контакта с младшим школьником. На данном этапе мы наблюдали за поведением ребенка в новой обстановке. Также была проведена беседа с педагогами (классный руководитель, школьный психолог) и родителями обучающегося.

Первый этап: был установлен контакт, выбрано место и время проведения мероприятий. Ребенок пошел на контакт, но не сразу, изначально на занятиях находился с мамой, в течение нескольких занятий он привыкал к кабинету и педагогу.

Была проведена первичная оценка коммуникативных навыков, результаты были занесены в матрицу коммуникаций. А также был разработан индивидуальный план коррекционной работы.

Второй этап: реализация мероприятий по плану прошла успешно. План мероприятий по формированию коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра:

1. Занятия, посвященные развитию навыка понимание своего имени и комментирования ответа на неожиданное действие.
2. Занятия, посвященные развитию навыков описывать местонахождение предметов, людей и выражения просьб и требований, навыка задавать вопрос.
3. Занятия, посвященные развитию навыка описывать прошедшие события
4. Занятия, посвященные развитию навыков инсценировки диалога, обращения к человеку по имени и с использования стандартных фраз.

Таблица 3 – Описание проведенных мероприятий

№	Название	Описание
1.	Формирование навыка понимание своего имени.	<p>Материал: зеркало</p> <p>После того, как ребенок научится реагировать на свое имя, его необходимо подвести к зеркалу, в котором он может увидеть себя в полный рост, и показать ему его отражение. Предлагаю дотронуться до зеркала, чтобы он мог убедиться, что там не стоит другой ребенок. Он помашет руками или попрыгает, чтобы он увидел, что его отражение в зеркале делает то же самое. После задаю вопрос «А где (имя ребенка?)», помогая ему показать сначала на самого себя, а затем на свое отражение в зеркале. Покажите также на отражение в зеркале со словами: «Смотри, там ты!».</p>

Продолжение Таблицы 3

<p>В результате проведенного упражнения девочка осознавала и понимала свое имя, но только когда совместно с вербальной речью применялась невербальная, к примеру, педагогу необходимо затронуть ребенка за плечо и показать в зеркало, что там она.</p>		
2.	<p>Формирование навыка выражения просьб и требований (Навык попросить предмет в ситуации выбора)</p>	<p>Стимульный материал: карандаш, фломастер, ластик, альбом для рисования, цветные карандаши, краски.</p> <p>Перед ребёнком на столе лежать 2 предмета, первый – с которым ребенок любит заниматься, второй с которым ребенок не любит заниматься (в нашем случае были фломастеры и простой карандаш). Ребенку задается вопрос «Что ты хочешь фломастеры или карандаш?». Затем пауза, чтобы ребенок смог сделать выбор. Ребенку было сложно ответить, я помогла фразой «фломастеры или простой карандаш».</p> <p>Далее, были другие предметы (альбом для рисования, ластик/краски и карандаши)</p> <p>С дальнейшими предметами количество подсказок уменьшалось.</p>
<p>До проведения программы, девочка не могла попросить кого-то из присутствующих предоставить все, что необходимо для рисования. После занятия она усвоила как просить нужный ей предмет, подсказки мы практически не использовали.</p>		

Продолжение Таблицы 3

3.	Формирование навыка задавать вопрос	<p>Стимульный материал: коробка, карандаш, пенал, игрушка.</p> <p>Ход занятия: до начала занятия в коробку положила пенал. Когда началось занятие, потрясла коробку, демонстрируя, что внутри что -то есть. Ребенок заинтересовался, подсказала ему, что нужно спросить: «Что в коробке?». Когда ребенок повторил вопрос, сразу же дала ответ: «В коробке пенал» и опустила ее, чтобы ребенок мог увидеть и посмотреть его. Далее повторила аналогичное упражнение с другими предметами (карандаш, плюшевая игрушка, колокольчик) до тех пор, пока ребенок не смог самостоятельно задавать вопрос.</p>
К сожалению, навык задавать вопросы мы таким образом сформировать не смогли. Ребенку не интересна данная игра.		
4.	Формирование навыка комментировать ответ на неожиданное действие.	<p>Стимульный материал: воздушный шарик, игрушечная чашка с водой</p> <p>Ход занятий: В процессе совместной игры с ребенком, незаметно проколите шарик, либо опрокиньте игрушечную чашку с водой или спровоцируйте любое другое неожиданное событие.</p>

Продолжение Таблицы 3

4.		<p>Когда шарик лопнет, либо разольется вода из чашки, слегка отскачите назад и произнесите: «Ой!». Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок имитировал Ваши действия и высказывания.</p> <p>Периодически провоцируйте аналогичные ситуации, (например, уроните какой - либо предмет) до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно давать комментарий в ответ на неожиданное событие.</p>
В ответ на неожиданное событие имитировала мои действия плохо.		
5.	<p>Формирование навыка описывать местонахождение предметов, людей</p>	<p>Стимульный материал: фотографии школьной столовой, класса, коридора, раздевалки, кабинета психолога, карандаш, дневник, ручка, краски, линейка.</p> <p>Ход занятий:</p> <p>На столе перед ребенком по горизонтали разложила фотографии, ребенку дается 3-5 минут, для того чтобы он мог рассмотреть фотографии. Показываю и еще раз проговариваю название помещений. Указывая на каждую фотографию, спрашиваю у ребенка «Что это?». После того, как ребенок назовет все помещения, продолжаем работу со школьными принадлежностями.</p>

Продолжение Таблицы 3

<p>Со школьными принадлежностями игра удалась лучше, чем с помещениями, ребенку было трудно их угадывать.</p>		
6.	<p>Формирование навыка описывать прошедшие события</p>	<p>Стимульный материал: картинки, фотографии с изображением различных видов деятельности</p> <p>Ход занятий:</p> <p>Составление совместно с ребенком расписания занятий. После каждого выполнения действия, задаю вопрос ребенку «Что ты сделал?». Свое действие, он должен отметить галочкой на листочке после того, как он это сделал, необходимо переходить к следующему действию.</p> <p>Как только ребенок начинает самостоятельно ставить галочки, задание можно усложнить.</p>
<p>На занятиях она рассказывала по плану что с ней произошло за прошедший день. Родители тоже были включены в данную деятельность, они также интересовались произошедшим в школе у ребенка, но девочка описывает произошедшее только с помощью наводящих вопросов.</p>		
7.	<p>Формирование навыка инсценировки диалога, обращаясь к человеку по имени</p>	<p>Стимульный материал: вещь ребенка, в данной ситуации был рюкзак.</p> <p>Ход занятий:</p> <p>По окончании урока, не напоминая ребенку о его вещи. Не отходя далеко от двери, напоминая ему, что он забыл рюкзак. Затем подходим вместе с ним к двери кабинета и необходимо дать ребенку инструкцию: «Постучи и попроси у ... (имя педагога) рюкзак». После того, как ребенок постучался в дверь, даю ему возможность инициировать диалог.</p>

Продолжение Таблицы 3

<p>Изначально, ребенок не справился с заданием и ему пришлось дать подсказку: «... (имя специалиста), дайте, пожалуйста, рюкзак». Как только ребенок повторил, специалист сразу отдал рюкзак в качестве вознаграждения. (изначально было обговорено). Данное упражнение выполнялось несколько раз с разными людьми.</p>		
8.	<p>Формирование навыка инициирования диалога, используя стандартные фразы</p>	<p>Стимульный материал: альбом, фломастеры</p> <p>Ход занятия:</p> <p>Совместно с ребенком был разработан мини-альбом, в котором наглядно иллюстрировались сценарии разговоров. (с помощью вырезанных картинок)</p> <p>1. «Начало разговора». Совместно с ребенком прописали и проговорили такие фразы, как:</p> <p>-Привет как тебя зовут? Что ты делаешь? Как дела? Здравствуйте. Как вас зовут? Что вы делаете?</p> <p>После внимательно прочитали все фразы еще раз.</p>
<p>После того, как на занятие пришла мама, ребенок попытался задать вопросы ей, с использованием некоторых моих подсказок. Данные вопросы ребенок задавал и своим одноклассникам.</p>		

Окончание таблицы 3

Были проведены консультации с родителями для продолжения программы дома. Я рассказала об особенностях ребенка, дала рекомендации. Были даны упражнения, которые необходимо выполнять с ребенком дома для развития коммуникативных навыков и внимания.

Список упражнений для дальнейшего развития коммуникативных навыков родителями в домашних условиях:

1. Расскажи историю

Ребенку очень важно, как можно чаще использовать развивающие речевые навыки в ежедневных ситуациях. С помощью просмотра телевизора, можно использовать это, как способ воспроизведения какого-либо сообщения. Необходимо, чтобы он рассказывал, как можно больше информации из того, что смотрел, можно задавать ему наводящие вопросы, с помощью которых он сможет сформулировать свой ответ. Ребенку с РАС проще говорить о вещах, которые его интересуют. Данное упражнение можно использовать в свободное время ребенка.

2. Определение принадлежности собственных вещей

Цель: формирование навыка определения принадлежности вещей

Стимульный материал: рюкзак, личные вещи ребенка – футболка, носки, игрушечная машина и т.д.

Ход занятия:

Перед ребенком на столе положите его личные вещи и попросите убрать их в рюкзак. Поочередно подавайте ребенку каждый предмет. Каждый раз, когда ребенок берет вещь, комментируйте ее от его имени, например, «мой футболка», «мои носки». После того, как ребенок повторит фразу, можете отдавать ему эту вещь. Постепенно необходимо сокращать подсказки, например, «моя...». После того, как ребенок сможет самостоятельно обозначать и комментировать принадлежность вещей, можно усложнить задание. Возьмите другой его предмет и спросите чей он. Если у ребенка будут затруднения в ответе, подскажите ему. Данное упражнение необходимо выполнять до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно ответить на ваши вопросы.

3. Описание будущих событий

Цель: формирование навыка описывать будущие события

Стимульный материал: магнитная доска, магниты, фотографии с изображением различных видов деятельности

Ход занятия:

Ежедневно составляйте совместно с ребенком расписание распорядка дня на магнитной доске при помощи фотографий, которые символизируют различные виды деятельности. Так же, не забывайте комментировать каждый пункт расписания, например, «я буду обедать» «я пойду в школу». По окончании составления расписания, спросите у ребенка «чем ты будешь заниматься сегодня?». Если у ребенка возникнут трудности, покажите на первый пункт и помогите «Я буду...». Затем покажите второй пункт расписания и спросите: «Чем еще ты будешь заниматься?». Каждую попытку ребенка необходимо поощрять словами «молодец, хорошо» и др. Повторяйте эту процедуру до тех пор, пока ребенок не научится без наводящих вопросов описывать события предстоящего дня.

4. Сообщение об усталости

Цель: формирование навыка сообщить об усталости

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Дайте ребенку задание, которое требует длительного времени для выполнения. Подождите, когда у него начнут проявляться первые признаки усталости. После этого, прокомментируйте его состояние «устал». Подождите, пока ребенок повторит данный комментарий. Данное упражнение необходимо повторять, до тех пор, пока ребенок самостоятельно не сможет сообщать об усталости.

Рекомендации родителям по общению с ребенком:

При разговоре с ребенком используйте простые и четкие фразы, – это позволит ребенку лучше понять вас. Если наблюдается замешательство при указании сложного и последовательного действия – то используйте конструкцию «сначала – потом». Для деятельности, которая необходима ребенку (спать, есть, делать уроки и т.д.) используйте утвердительную форму

в предложении, а не задавайте ему вопрос, ведь иначе он откажется выполнять ваши указания.

Не говорите быстро, делайте паузы между предложениями – так ребенку будет легче вас понимать. Если ребенок не обращает на вас внимание – подойдите к нему, создайте зрительный контакт. Помогайте ребенку понимать вашу речь при помощи вспомогательных жестов и мимики. Не ругайте за агрессию, ни в коем случае не отвечайте на нее. Сначала постарайтесь понять, что хочет таким образом донести до вас ребенок, успокойте его. Выстраивайте ситуации коммуникации, в которые может попасть ребенок в школе. Например, попросите его дать вам ручку, или помочь решить несложную задачу, которая ему под силу.

Для родителей был создан буклет, в котором прописаны рекомендации по дальнейшему плану развития коммуникативных навыков, а также с помощью которого можно воспользоваться сборником упражнений и ютуб-каналом с рекомендациями по работе с ребенком РАС. (Приложение Б)

Третий этап: проведена повторная диагностика.

Чтобы оценить эффективность разработанного индивидуального плана по развитию коммуникации у ребенка с РАС, необходимо провести повторную оценку. Важно определить, что ребенок уже умел, какие навыки находятся на стадии формирования, затем определить, чему он научился.

2.3 Динамика развития коммуникативных навыков у обучающегося с РАС

За счет проведения запланированных мероприятий нам удалось получить следующие результаты:

Количественные: отмечается положительная динамика в формировании и развитии коммуникативных способностей обучающегося до и после коррекционной работы – уровень коммуникационных способностей вырос с низкого на уровень ниже среднего (рис. 1).

Качественные: в ходе наблюдений и систематической работы было замечено, что обучающийся стал устанавливать контакт со взрослыми гораздо легче, чем было в начале, со сверстниками возникают сложности в коммуникации, но прогресс замечен. Наблюдается смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов ребенка.

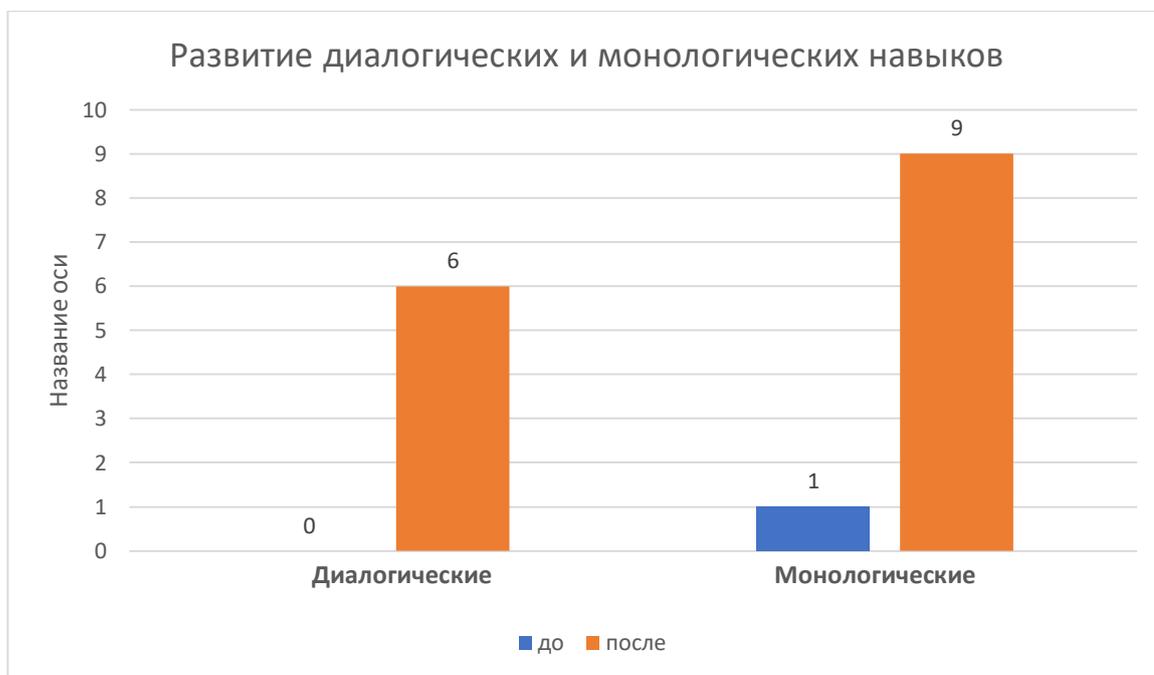


Рисунок 1 - Результаты диагностики двух категорий коммуникативных навыков

Приведем качественный анализ изменений коммуникативных навыков.

Формирование навыков выразить просьбы/требования

При первичном наблюдении ребенок не шел на контакт и не повторял не одного из действий. После проведения занятий, ребенок повторяет некоторые вещи. Со слов мамы девочка не могла попросить тот или иной предмет, дома не просила кушать. По окончании программы девочка говорит такие фразы, как: «Хочу есть» или «Есть», «Дай ручку» и др. До проведения программы, девочка не могла попросить кого-то из присутствующих предоставить все, что необходимо для выполнения деятельности, которая нравится ей (в данном случае это рисование). Сейчас, когда она хочет рисовать, она просит маму о том, чтобы она дала ей карандаши и листок.

Формирование ответной реакции

Изначально, девочка откликалась на свое имя, но только когда совместно с вербальной речью применялась невербальная, к примеру, педагогу необходимо затронуть ребенка за плечо и позвать, только тогда она откликалась. По окончании, программы ребенок откликается на имя без невербальных жестов. Ранее девочка не могла отказаться от чего-то. Например, одноклассник зовет ее куда-либо и она идет за ним. Из-за того, что девочка первый год в школе, данный навык сформирован плохо, с ним еще необходимо работать. Но по окончании программы девочка начала отвечать на приветствие других людей. При выполнении заданий, отвечает “Хочу это”

Формирование навыков называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события

В ответ на неожиданное событие, комментарий дает, но очень плохо. Выражается это в вопросительной форме, к примеру “А что это?” “Он/она это сделал?”. Если попросить ребенка назвать предметы, которые она часто видит и знает, то она дает ответ на то, что же это за предмет. За время проведения программы, девочка начала называть меня по имени, отчеству. Так же, если ее что-то беспокоит, обращается к классному руководителю по имени, отчеству. С помощью вопросов может описать событие, которое произошло с ней. Достаточно тяжело описывает будущие события, только с помощью вопросов может рассказать, что будет делать дома.

Родители систематически проводили дома упражнение «Расскажи историю». Это помогло успешно сформировать навыки называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, прошедшие события. По мнению родителей, теперь их ребенок гораздо лучше описывает местонахождение предметов, людей, события.

Формирование диалоговых навыков

Может обратиться к человеку, если ей необходимо. В диалоге очень пассивна, может только отвечать, но не задавать вопросы. Если собеседник сам начал диалог, то ребенок вступает в него и может отвечать на вопросы.

Поддержит диалог, если ей это интересно, к примеру, если говорить о ее любимой сказке. Тяжело устанавливает зрительный контакт с собеседником, чаще старается не смотреть в глаза, дистанцию соблюдает, иногда внимательно слушает собеседника.

Результаты положительной динамики предоставлены на графике (Рисунок 2).

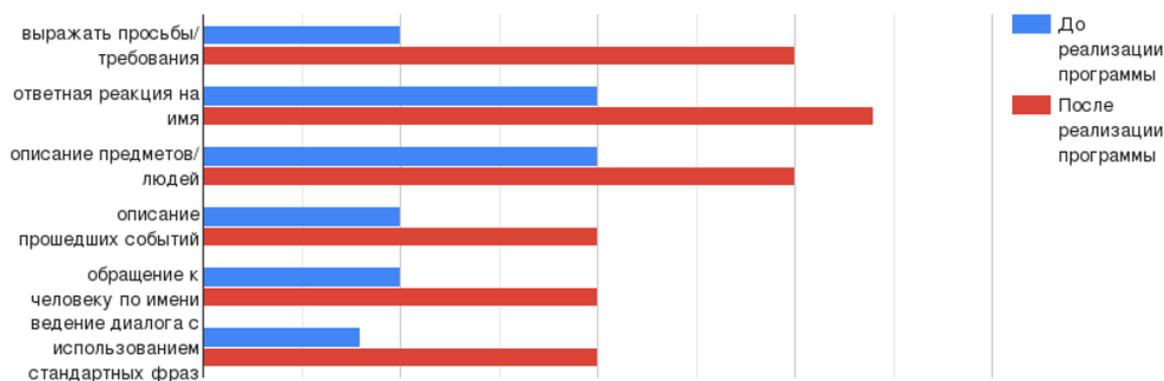


Рисунок 2 - Динамика развития основных коммуникативных навыков

Можно сказать, что программа успешно реализована, так как все навыки находятся на среднем уровне.

Выводы по 2 главе

В процессе исследования нами были выявлены диалогические и монологические навыки, которые необходимо развивать у младшего школьника с расстройством аутистического спектра, а также выделили показатели сформированности определенных коммуникативных навыков.

В результате анализа и интерпретации экспериментальной работы с обучающимся были выявлены следующие дефициты: неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы, речевые нарушения (плохое произношение слов, отсутствие контакта с людьми, неумение

формулировать мысль), повышенная тревожность, недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители.

В рамках исследования была реализована программа по формированию коммуникативных навыков у младшего школьника, обучающегося в 1 классе, которая была направлена на устранение дефицитов, выявленных в ходе диагностической работы.

Заключение

В настоящее время современное обучение имеет сложные задачи – детей с расстройством аутистического спектра стали включать в обычный образовательный процесс по программам инклюзивного образования, что помогает этим детям получать образование наравне со здоровыми детьми. Однако, имеется проблема с их адаптацией в социуме. Поэтому необходимо развивать их коммуникативные навыки.

Нами был проведен теоретический анализ содержания психолого-педагогической работы по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра. Целый ряд авторов Листунова О.Г, Хаустов А.В, Беляева О.Л., Философ М.Г. и многие другие отмечают, что в рамках развития коммуникативных навыков у младших школьников с расстройством аутистического спектра необходимо проводить индивидуальные занятия с ребенком, использовать различные методики формирования речевой коммуникации.

Исследование проходило на базе МБОУ «СОШ № 39» г. Красноярск, в работе принял участие обучающийся 1 класса с расстройством аутистического спектра. Для формирования коммуникативных навыков у выбранного обучающегося была разработана индивидуальная программа. Данная программа содержит индивидуальные занятия с элементами разнообразных упражнений и игр.

В результате анализа и интерпретации экспериментальной работы с обучающимся были выявлены следующие дефициты:

- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные объекты;
- речевые нарушения (плохое произношение слов, отсутствие контакта с людьми, неумение формулировать мысль);
- повышенная тревожность;
- недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители.

В качестве критериев сформированности коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра были выделены следующие:

- навык выражать просьбы требования;
- наличие ответной реакции;
- навык называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
- навык привлекать внимание и задавать вопросы;
- навык выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
- диалоговые навыки (см. Приложение А).

Для оценки данных критериев использовался Опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра», разработанный на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом».

Исходя из полученных данных, нами была разработана план мероприятий по формированию коммуникативных навыков у младшего школьника с расстройством аутистического спектра, который включает в себя индивидуальную работу с младшим школьником с расстройством аутистического спектра. Каждое внеурочное занятие рассчитано на развитие конкретного навыка с помощью различных методик.

Подводя итог работе, отметим, что цель исследования нами была достигнута и все поставленные задачи выполнены успешно.