



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Система коррекционной работы в процессе формирования
коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с
РАС**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными
возможностями здоровья»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

71% авторского текста

Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована

«18» 11 2020 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик,

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306/188-2-1

Пехтелева Анастасия Валерьевна

Научный руководитель:

К.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

В.С. Васильева

Челябинск, 2021

год

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ НАРУШЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС	8
1.1 Онтогенез формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	12
1.3. Особенности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	18
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	24
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС.....	25
2.1. Методики изучения уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС	25
2.2. Проявление нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	37
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	41
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС	43
3.1. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	43
3.2. Итоги коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС	50
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Понимание того, что аутизм – это спектральное состояние и каждый человек имеет свой собственный, уникальный путь к успеху, критически важно для педагогов и психологов. Проблема социально–педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) является особенно важной, поскольку проблемы со здоровьем такого рода, негативным образом влияют на адаптацию ребенка в дошкольном детском коллективе, усвоение первичных навыков и знаний. Дети с РАС, нуждаются в специальных условиях воспитания и образования, которые минимизируют ограничения и адаптируют к социальной жизни. Создание условий для формирования коммуникативных компетенций является приоритетной задачей коррекционной психологии и педагогики.

Степень разработанности темы исследования. В теоретической литературе проблемы социально–педагогического сопровождения детей с РАС рассматривается как одно из основных направлений коррекционной педагогики. Коммуникативные навыки определяют потенциал ребенка во взаимодействии с внешней средой. С точки зрения педагогов и психологов коммуникативные навыки детей с РАС являются значимым фактором личностного созревания и готовности ребенка старшего дошкольного возраста к дальнейшему вхождению в школьную жизнь (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, С.А. Марутян, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова и др.).

Проблемам формирования личностных качеств ребенка с РАС, способствующих активному развитию образовательного потенциала посвятили свои работы А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Вопросы развития внимания и мотивации познания детей с РАС в старшем дошкольном возрасте всегда привлекали внимание ученых, педагогов–практиков и теоретиков. Я. Коменский в конце XVII века обозначил проблему формирования коммуникативной активности, как одну из основополагающих

при формировании личности обучающегося. Ж.–Ж. Руссо создавал для учеников специальные ситуации, вынуждающие к познавательному поиску. И. Г. Песталоцци и А. Дистервег утверждали, что необходимо, чтобы ребенок адаптировался к окружению, что является условием его развития и дальнейшей успешности.

Изучением проблемы психологии детей, имеющих отклонения аутистического спектра, занимались Л.Б. Баряева, Н.Ю. Борякова, С.Д. Забрамная, И.А. Морозова, М.А. Пушкарева, С.Г. Шевченко. Внимание авторов было обращено на особенности восприятия информации детьми, роль коммуникативных навыков и формирования специальных условий образовательной среды.

Исследования показывают, что специфические особенности восприятия и познавательной деятельности категории детей с РАС в значительной мере замедляют формирование коммуникативных навыков и ограничивают использование этих знаний в практической деятельности.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Предмет исследования: особенности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Цель исследования состоит в изучении качества коммуникативных навыков у детей с РАС и составлении модели коррекционной работы с использованием методов АВА-терапии, направленной на развитие коммуникативных навыков и компетенций у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Для достижения поставленной цели предполагается последовательное решение задач:

- проанализировать научно-методическую литературу об онтогенезе формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС
- изучить особенности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра
- разработать модель коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Гипотеза исследования – коррекционная работа будет протекать успешнее, если при разработке коррекционной программы формирования коммуникативных навыков будет включена АВА-терапия, с учетом индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Теоретической основой работы выступают труды: отечественных психологов и педагогов Е.Ю Бикметова., Л.Н Блиновой., Л.И. Божович, А. К.Бондаренко, Б. М. Величковского, А. И. Матусик.

Методы исследования: анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования дошкольников; психологический эксперимент, наблюдение.

Теоретическая значимость: теоретически обоснована необходимость реализации возможностей разработки модели сопровождения детей с рас. Психолого–педагогическая диагностика уровня сенсорных представлений у детей дошкольного возраста с РАС осуществлялась на основе модифицированных методик Л.С. Выготского – Л.С. Сахарова, Р.С. Немова и М.М. Безруких, направленные на изучение восприятия формы; изучение восприятия цвета; изучение умения ориентироваться в величине предметов; изучение особенностей осязательного восприятия предметов.

Практическая значимость исследования состоит в последовательном изучении теоретических аспектов, определяющих коммуникативные навыки детей с РАС и формирование психолого-педагогической модели, позволяющей осуществлять коррекционную работу по развитию средств коммуникации детей РАС. Оценка эффективности и результаты практической

работы позволяют интегрировать выбранные формы и методики в психолого-педагогическую практику.

Исследование проводилось на базе - Муниципальное бюджетное учреждение «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Калининского района» г. Челябинска.

Структура работы: работа состоит из трех глав, разделенных на параграфы, введения, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ НАРУШЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

1.1 Онтогенез формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Сфера коммуникации – необходимая часть социального пространства, в котором существует личность. В сфере коммуникации человек реализовывает свои планы, реализует жизненные потребности.

Коммуникативные навыки - возможности взаимодействия с окружающей средой.

Навыки коммуникации обуславливаются в педагогике и психологии в общем как коммуникативность, то есть, некая системообразующая черта личности, объединяющая различные коммуникативные способности.

Таблица 1.1 – Основные понятия

Понятие	Пример знаний/умений/навыков для детей с нормальным развитием
1	2
Коммуникативные знания	Совокупность знаний, определяющих желание субъекта вступать в контакт с окружающими; умение организовывать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию, умение решать конфликтные ситуации; умение пользоваться речью; знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими Знание о правилах поведения, о возможностях передать чувства, интересы, настроение партнерам по общению; проявление чуткости, отзывчивости, сопереживания к собеседнику; оценивание эмоционального поведения коммуникатора

Продолжение таблицы 1.1

1	2
Коммуникативные умения	<p>Осознанные коммуникативные действия детей дошкольного возраста, базирующиеся на системе имеющихся знаний и элементарных умений, усвоенных детьми.</p> <ul style="list-style-type: none"> – первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения; – вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, саморефлексии, коммуникативном воспитании и его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения; – третья группа - интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях.
Коммуникативные навыки	Способность общаться, навык передавать свои мнение, мысли. Умение входить в диалог.

Теоретические основы развития коммуникативных способностей личности изучаются в трудах отечественных и зарубежных ученых А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, А.В. Запорожеца, Я.Л. Коломинского, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Д. Б. Эльконина. Ученые описали, что коммуникативные способности активно развиваются у детей дошкольного возраста. [8, С. 114]

Умение, навык и способность общаться ведут ребенка к комфортной жизни в обществе. Благодаря общению ребенок познает не только себя, но и других людей. [24, С. 12]

Потребности в коммуникации формируются уже на этапе младенчества. Комплекс оживления состоит из четырех совместно проявляющихся навыков:

- Замирание и зрительное сосредоточение на взрослого.
- Улыбка, выражающая радость ребенка.
- Двигательное оживление — движение головы, вскидывание ручек и ножек, пригибание спинки и т.д.

– Вокализация — вскрики, гуканье, гуление.

При комплексе оживления ребенок издает звуки и движется к взрослому, еще до обращения внимания на него посторонним человеком. Кроме того, когда взрослый не обращает внимания на младенца, он становится наиболее активен. И наоборот, чем более активен взрослый, тем спокойнее ребенок.

Потребность общения у детей возникает наряду с первичными физиологическими нуждами и потребностями в новых чувствах и ощущениях. Младенец, при желании обратить на себя внимание взрослого, начинает проявлять активные действия в его сторону и сотрудничать с ним.

Одним из главных показателей развития вербальной речи детей, является степень развития жестовой речи. Низкий уровень развития последнего, свидетельствует об задержке развития устной речи.

Исследования, направленные на изучение коммуникативных навыков детей, раскрывают принципы развития общения дошкольников. Следует выделить средства развития речи дошкольников, как средства, определяющие возможность пополнить и расширить опыт коммуникативной сферы, обогатиться эталонами разнопланового общения.

Общение – это особый вид взаимодействия двух и более людей, обмен между этими людьми информацией, которая носит аффективно – оценочный, либо познавательный характер. Общение или, как часто этот процесс определяют, коммуникация – чрезвычайно емкое и широкое понятие. Это передача и прием информации, неосознанная и осознанная вербальная связь. [29, С. 36]

В исследованиях Г.М. Андреевой, В.А. Канн-Калик, Л.А. Петровской проводится рассмотрение педагогических аспектов проблемы формирования и развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.

Содержание понятия «коммуникативные умения», «коммуникативные знания» и «коммуникативные навыки» проанализированы в философской (А.А. Брудный, М.С. Каган, Б.Д. Парыгин), в психологической (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, В.А. Кан-Калик, А.А.

Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Н. Леонтьев, В.Г. Мясищев, Л.А. Петровская), и педагогической (А.В. Мудрик, В.А. Сухомлинский) литературе, однако у большого числа исследователей отсутствует единый подход к интерпретации данного понятия. Наиболее интересны нам работы, направленные на выявление особенностей коммуникативных умений детей дошкольного возраста (Т. А. Антонова, Л.Н. Галигузова, В.Н.Давидович, Р.И. Деревянко, Е.Е.Кравцова, Л.В. Лидак, М.И. Лисина, М.Г.Маркина, Т.В. Пуртова, Т.А.Репина, А.Г. Рузская, Р.Б. Стеркина, Е.О. Смирнова, Р.К. Терещук и др.)

В работах А.В. Мудрик, Е.В. Сидоренко рассматривается соотношение понятий «общение» и «коммуникация». В целом рассматриваемая проблема хорошо исследована в педагогике и психологии, но с точки зрения теории и практики образования, требуется дополнительное изучение и разработка. [29, С. 44]

В психологии и педагогике нередко используются рядом термины «коммуникативные навыки» и «коммуникативные умения».

Под коммуникативными подразумеваются умения, которые связаны с пониманием психологии человека. Это умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать собеседнику, умение правильно выстраивать свое поведение. [61, С. 114].

Так же, в данный термин, включают умения, необходимые людям для правильного, грамотного выражения своих мыслей, понимания чужих, умение поддержать разговор, понять смысл высказываний, способность подбирать доказательства мыслей и идей.

Коммуникативные умения включают коммуникативную, перцептивную и интерактивную черты, которые являются главными составляющими общения.

Под коммуникацией подразумеваются все информационные обмены. Под перцепцией – восприятие и понимание собеседника во время деятельности и общения.

Под интеракцией – процессы сотрудничества [48]. Таким образом, коммуникативные умения – это особенность людей, включающая знания, умения, опыт и индивидуальные особенности, позволяющие общаться с людьми и понимать друг друга. Данные умения являются теоретическими, практическими и личностными составными.

Таким образом, понятия «Коммуникация», «Коммуникативные навыки» и «Коммуникативные умения», данные в психолого–педагогической литературе, объединяются практической направленностью и указанием на различные компоненты общения. Это умение вступать в диалог, навык установления контакта, поддержания и логического завершения диалогического общения, умение задавать вопросы, слушать собеседника, отвечать на вопросы во время общения [29, С. 32].

Коммуникативное общение представляет собой развитие последовательной смены форм общения, как новых образований с определенным уровнем генетической коммуникации. Каждая последующая форма разговора обладает такими чертами, как: коммуникативная потребность, время возникновения, главные мотивы, место общения в жизнедеятельности ребенка, основные операции.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с РАС

Расстройства аутистического спектра, далее РАС, являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития средств коммуникации и социальных навыков.

Общими являются расстройства настроения и проблема выстраивания взаимоотношений с окружающей средой, потребность в ее постоянстве, а также проявление стереотипий. Расстройство аутистического спектра связано с системным нарушением психического развития ребенка при формировании

у него эмоционально-волевой сферы. Значимость такой социальной проблемы, как аутистические нарушения с каждым годом растёт [39, С. 120].

По данным современных исследователей различные формы детского аутизма встречается в 4 — 26 случаях из 10000, но в данное время отмечается рост численности детей, имеющих нарушения аутистического спектра. За последние 10 лет распространенность аутистических расстройств увеличилась в несколько раз. По мнению авторов, (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская, А.В. Хаустов), одним из главных нарушений, препятствующих успешной адаптации при детском аутизме, является недостаток коммуникативных навыков, проявляющийся в виде отставания или отсутствия разговорной речи, стереотипных высказываний, неспособности инициировать или поддержать разговор и ряда других специфических особенностей [20, С. 21].

Опыт, накопленный отечественными и зарубежными специалистами, способствует пониманию того, что коммуникативные навыки при детском аутизме – это проблема, имеющая педагогическую направленность. В следствии чего, выделяются подходы к формированию коммуникативных навыков у дошкольников, имеющих аутистические расстройства. Активно разрабатываются методы коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков у детей с аутистическими нарушениями.

В данный период времени описаны методические приемы развития речи в целом (В.М. Башина, О.С. Никольская, Л.Г. Нуриева, С.С. Морозова), распространены методы: АВА-терапия (IvarLovaas); сенсорная терапия (JeanAuyres); раннее интенсивное поведенческое вмешательство (IvarLovaas), стимулирующие развитие детей и способствующие преодолению поведенческих проблем [30, С. 122].

При оценке уровня развития коммуникативных навыков, выделяют людей с высокофункциональным аутизмом, имеющих хорошо развитый речевой интеллект и способных к производству вербальной продукции, но относятся к другим категориям расстройств аутистического спектра.

Некоторые поведенческие проявления РАС характерны для сложного проблемного поведения: есть люди, демонстрирующие агрессию, аутоагрессию (то есть агрессию, направленную на себя), а есть совершенно беспроблемные и очень легко управляемые. [30, С. 59]

По мнению Обуховой Л.Ф. имеется большой спектр проявлений, связанных с сенсомоторными ощущениями, от избегания сенсорной стимуляции до постоянного её поиска; у большинства детей с аутизмом имеются проблемы со всеми видами моторики, так и с мелкой. У лиц имеющих РАС нередко наблюдается проявление мотивации, когда их легко включить в систему социальных ценностей, но есть дети, со структурой мотивации которых не в сила справиться даже высококвалифицированные специалисты. В таких случаях не предоставляется возможности найти подход к ребенку, в таких случаях прогноз развития неутешительный. [41, С. 108]

Ремшмидт, Х. отмечает, что аутистические нарушения включают множество индивидуальных особенностей и не редко, различия между людьми с аутистическими проявлениями и нормотипичными людьми меньше, чем между людьми внутри спектра. К людям с РАС необходимо относиться с пониманием, независимо от его диагноза и называть их «людьми (или детьми) с расстройствами аутистического спектра» [48, С. 27].

С ростом профессионализма специальных педагогов, психологов и медицинских работников наиболее точно дифференцируют и вычленяют РАС от других нарушений, связанных с умственной отсталостью, задержкой развития и детской шизофренией [41, С. 121].

Еще одной очень важной причиной изменения статистики по распространенности РАС является изменение самих критериев диагностики. В некоторой степени сыграл свою роль переход от DSM-IV к DSM-IV-R, когда категория РАС была расширена и в нее вошел, например, синдром Аспергера. Вполне вероятно, что сейчас, после введения DSM-V, мы увидим очередной скачок в динамике цифр [30, С. 214].

Третья причина изменения статистики встречаемости РАС кроется в трансформации методологии сбора и анализа данных. Сама исследовательская культура эволюционировала, выборки при выведении подобного рода заключений стали намного более репрезентативными, уменьшилось количество исследовательских искажений.

Сегодня в исследовательской общественности в контексте дискуссии о росте распространенности РАС широко обсуждается вопрос о факторах риска: в срок или преждевременно ребенок появился на свет, какие обстоятельства сопутствовали этому процессу, как происходило зачатие и проч. Сейчас идет накопление статистики, которая позволяет получить очень интересные ответы и сформулировать гипотезы об этиологии РАС [27, С. 82].

И.Д. Сарафанова пишет, что следующая очень важная характерная особенность РАС заключается в том, что примерно одна треть (32 %) детей с диагнозом показывают феномен регрессии (возвращения, или обратного движения) в развитии [49, С. 150].

В первый год жизни ребенок развивается без особенностей, соответственно возрастным нормам. После, с двенадцати до двадцати четырех месяцев - происходит что-то, что меняет направление его развития. До двух-трех лет жизни ребенка, в силу определенных ограничений большинство родителей не видят нарушений и не обращаются за помощью к разного рода специалистам [41, С. 119].

Действующий в России «Закон об образовании» предполагает равное право всех детей на то, чтобы учиться в школе и дошкольном учреждении. Успешное обучение детей с РАС в образовательных учреждениях становится возможным благодаря современным знаниям об их особенностях и потребностях, подходам к организации окружения и образовательного процесса, а также учету особенностей коммуникации, поведения и мотивации детей.

По мнению Г.Г. Филипповой аутизм - это расстройство психологического (психического) развития. У него есть четкие клинические

проявления, так называемая аутистическая триада: нарушение социального взаимодействия, нарушение коммуникации и особенности деятельности [62, С. 24].

Это расстройство проявляется очень рано, и опытный врач может уверенно поставить ребенку этот диагноз в полтора–два года. В 90% случаев диагноз, поставленный в возрасте полутора лет, сохраняется и дальше

Коммуникация включает больше, чем только устную речь. Для маленьких детей с аутизмом очень часто первая цель в коммуникации – научиться использовать указательный жест.

Поведение всех аутичных детей стереотипно, однообразно. Прерывание стереотипий и нарушение ритуалов, вызывают нежелательное поведение. Контакты их поверхностны и формальны. Могут хорошо понимать обращенную речь, но не всегда имеется ответная реакция. У них наблюдается высокий уровень не произвольного внимания и большие трудности в привлечении произвольного, практически полное его отсутствие. Нужно пытаться установить формальный контакт, когда ребенок позволяет взрослому находиться рядом [27, С. 82].

Позже ребенок начнет доверять взрослому, возможно, появится кратковременный контакт «глаза в глаза». Необходимо использовать косвенное приглашение на занятия, просьбу или вопрос повторять в разных вариантах. Очень важно создавать игровую ситуацию, которая будет близка ребенку, а также использовать мимическое сопровождение, постоянное проговаривание (комментирование) собственных действий.

Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. У большого количества детей наблюдается умеренная и глубокая умственная отсталость, кроме того, РАС диагностируется у детей с нормотипичным интеллектуальным развитием

и одаренностью. В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностям произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития [27, С. 84].

Е.Р. Баенская, Н. В. Набиуллина, отмечают, что педагоги и родители детей с РАС очень часто описывают такие проблемы как вскакивание с места, крик, агрессия, постоянно что-то хватает, перекладывает в руках, пытается прикоснуться к разным поверхностям, постоянно выкладывает предметы в ряд, с трудом засыпает, часто просыпается, избирателен в еде.

Так, при аутистических нарушениях наблюдаются изменения в работе сенсорных систем. Это могут быть повышенная и/или пониженная чувствительность к сенсорным стимулам, нарушения фильтрации, проблемы адаптации и взаимодействия сенсорных систем и др.

Эти особенности приводят к специфическим формам поведения, которые собственно и указывают на наличие сенсорной дисфункции. Некоторые из них имеют защитную функцию, другие помогают ребенку успокоиться в стрессовой для него ситуации, третьи обусловлены необходимостью компенсировать нарушения в других сенсорных сферах. Исходя из перечисленных особенностей поведения детей с аутизмом при коррекционно-развивающей помощи необходимо включать упражнения и/или задания по формированию работы сенсорных систем.

Таким образом, в основе диагноза «аутизм» находится поведенческий анализ. Симптомы аутистических расстройств иногда присутствуют с младенчества, при отсутствии какой-либо реакции ребенка на взрослого. Позже становится заметно отставание от сверстников, проявление агрессии (самоагрессии), стереотипии т.п.

1.3. Особенности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Коммуникация - это средство взаимодействия индивида с окружением, что в самой простой форме определяет возможности коммуникативного взаимодействия.

Проблема развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста является объектом исследования А.А. Бодалева, Е.Г. Савиной, Е.О. Смирновой и др.

Говоря о коммуникативных навыках, исследователи имеют в виду автоматизированные коммуникативные компоненты деятельности, формированию которых способствуют примеры общения ребенка со взрослыми и сверстниками [3].

По мнению ученых разных стран, (Е.Р. Баенская, Ф. Волкмар, Н.Г. Манелис, О.С. Никольская, L. Kanner, R.L. Koegel и др.), главным нарушением, препятствующим социализации-индивидуализации лиц с аутизмом, является нарушение коммуникативных навыков.

Е.Р. Баенская описывает специфику раннего эмоционального развития ребенка с формирующимся синдромом аутизма [9].

При нормотипичном развитии приспособление друг к другу ребенка и мамы происходит с первых дней жизни ребенка. Младенцы с РАС не принимают естественную позу, когда их берут на руки, кормят, укачивают.

Известно, что в норме у младенца очень рано обнаруживается интерес к человеческому лицу, и в конце первого месяца жизни он уже может устанавливать контакт со взрослым «глаза в глаза» и отвечать на обращения взрослого улыбкой [74].

Таблица 1.2 - Методологические предпосылки: единство и диалектика общего, специфического и индивидуального

Общее	Закономерности развития ребенка младенческого и раннего возраста, (стадии двигательного, сенсорного, познавательного, социального и развития, игры и т.п.); сензитивные периоды (окна возможностей); формирующее влияние ближайшего окружения и среды; формирование привязанности и др.
Специфическое	Ключевые дефициты (нарушения) при РАС: - коммуникация; - социальное взаимодействие; - ограниченные интересы, повторяющееся поведение
Индивидуальное	Индивидуальная сенсорная восприимчивость, регуляторные навыки, когнитивные способности, состояние здоровья, особенности ситуации в семье и семейного взаимодействия и др.

Л.С. Выготский пишет, что лицо матери, его выразительные движения вызывают у ребенка реакцию задолго до того, как ребенок способен к разделению восприятию формы, цвета или величины. [27]

Коммуникация с помощью взгляда является основой для развития последующих форм общения. Постепенно все более значимым становится выражение лица, глаза и улыбка близкого. При РАС ребенок не смотрит в глаза, его взгляд трудно поймать.

Несмотря на то, что, как было показано в исследованиях В. Hermelin и N. O'Connor (1985) для аутичных детей, как и в норме, человеческое лицо является самым значимым стимулом, контакт «глаза в глаза» у таких детей не становится основой для дальнейшего развития форм взаимодействия с близким взрослым. [115]

Признаком нормального аффективного развития является наличие улыбки. При РАС даже опытные мамы, не способны уловить виды эмоций малыша, а для успокоения необходимо его «оставить в покое».

При нормальном онтогенезе с третьего месяца жизни младенец начинает сам воздействовать на окружающих людей, побуждая их к контактам. Для

этого он использует все доступные средства: взгляды, улыбку, движения, звуки голоса и т.д. (Е.О. Смирнова, 2002) [74].

По данным М.Ю. Кистяковой появление и развитие комплекса оживления не связаны с удовлетворением витальных потребностей, а исходно являются функцией общения, и открывают следующий этап психического развития [20]. Установление и поддержание общения.

При аутистическом развитии целостный «комплекс оживления» не возникает (хотя, отдельные его компоненты могут присутствовать), наблюдается сверхдозирование ребенком такого непосредственного общения, он быстро пресыщается, отстраняется от взрослого, который пытается продолжить взаимодействие. Ребенок устанавливает максимальную дистанцию в контактах со взрослым, стремится удержать отношения в рамках простых бытовых стереотипов, обеспечивающих удовлетворение витальных потребностей ребенка. [8]

Все большая избирательная ориентация ребенка на эмоциональные реакции близкого человека качественно меняет его отношения с окружением. Данные А. Гезелла (1974) подтверждают, что в период 7-8 месяцев малыш приобретает эмоциональную стабильность в контактах с миром, и большое значение для ее достижения имеет появившаяся дифференцированная ориентация ребенка на эмоциональную реакцию матери. При аутистическом развитии отмечается затруднение в различении выражения лица близких, а в ряде случаев – неадекватная реакция на эмоциональное выражение другого. При аутистическом типе развития характерна невыраженность подражания, чаще даже его отсутствие, а иногда – очень длительная задержка в формировании. Обычно родители вспоминают, что их малыша было всегда трудно чему-нибудь научить, он до всего предпочитал доходить сам [9]. Часто такого ребенка трудно бывает организовать даже на самые простые игры, требующие элементов показа и повторения – типа «ладушек», трудно обучить жесту «пока» ручкой, киванию головой в знак согласия.

При формирующемся синдроме аутизма появившаяся «циркулирующая активность» становится самоценной для ребенка, характерна захваченность и очарованность отдельными впечатлениями – тактильными, зрительными, слуховыми, вестибулярными, стремление получать и воспроизводить их вновь и вновь.

В отличие от нормального развития, включение близких в такие действия ребенка практически невозможно. Соответственно, при аутистическом развитии «циркулирующая активность» ребенка не становится основой для объединения внимания со взрослым. Напротив, такая активность становится аутостимуляцией, превращаясь в одно из самых сильных препятствий в развитии взаимодействия со взрослым.

С возможностью управлять вниманием другого связано развитие у ребенка готовности следить за указанием взрослого и появление собственного указательного жеста, что обеспечивает возможность координированного взаимодействия. Родители аутичных детей чаще всего рассказывают, что их ребенок старается всего добиваться сам, не прибегая к помощи взрослого или, что тоже очень характерно, берет взрослого за руку и тянет в направлении нужного предмета, не глядя в глаза, не пытаясь объяснить свое желание. Взрослый в этом случае необходим аутичному ребенку как «инструмент» достижения цели. Невозможность достижения цели доступными ребенку средствами не стимулирует его развивать способы своего обращения к взрослому, а наоборот, может приводить к сильным срывам, чрезмерному возбуждению, раздражению. При этом взрослый не может понять, что стало причиной недовольства ребенка.

Рассмотрим модель оценки коммуникативных навыков детей с аутизмом.

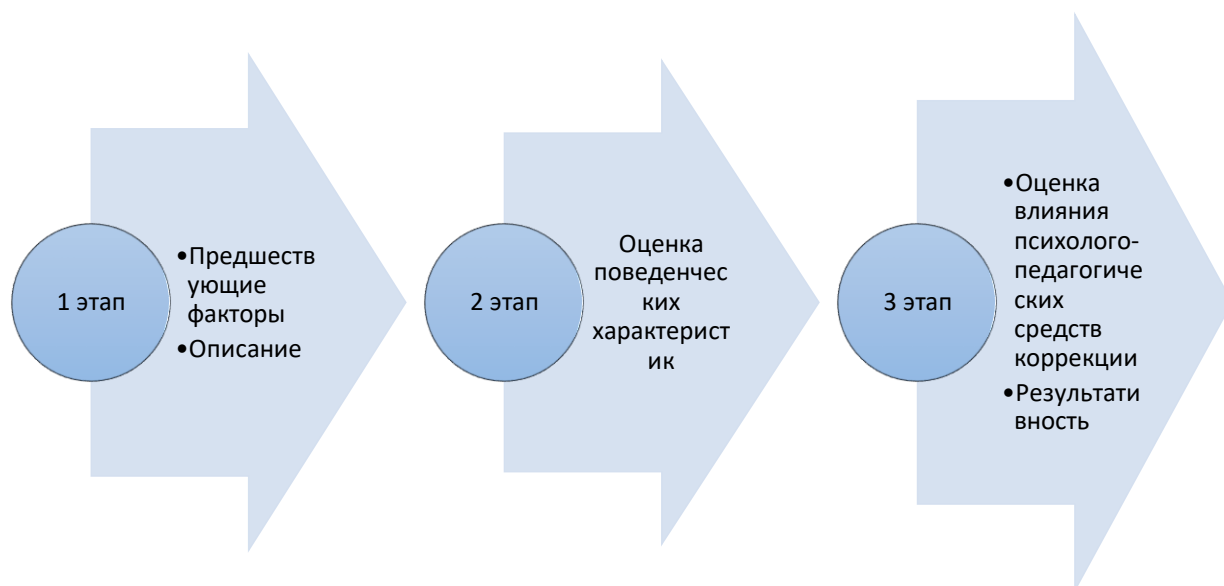


Рисунок 1.1 – Модель оценки коммуникативных навыков

При РАС стремление взрослого к общению с ребенком расценивается как вторжение в его мир и вызывает нежелательное поведение, патологическую аутоstimуляцию. Манипулирование с предметами также принимает вид аутоstimуляции, в которую взрослый не может вмешаться. Чем больше ребенок погружен в свои привычные стереотипные игры, тем сильнее он противостоит попыткам взрослого вмешаться в его занятия, а тем более переключить его на что-либо другое. Он принимает только пассивное присутствие близкого человека. [8], [57]

Таблица 1.3 – Модель описания системного контроля коммуникативных навыков

Причины поведения	Описание
Недостаток навыков коммуникации	Отсутствие возможности вступать в диалог. дистанцирование, либо излишняя навязчивость, поведенческие отклонения
Недостаток социальных навыков	Неумение соблюдать нормы поведения, отсутствие понимания этических норм

Продолжение таблицы 1.3

Причины поведения	Описание
Недостаток моторных навыков	Отсутствие реагирования на проявления окружающей действительности
Недостаток когнитивных навыков	Отсутствие возможности оценивать текущую ситуацию, анализировать
Недостаток академических навыков	Отсутствие знаний и умений в образовательном процессе, отсутствие потенциального стремления к
Особенности окружения, семьи, отношений	Влияние родственников и ближнего окружения на поведенческие особенности и коммуникативные компетенции
Медицинские/психиатрические проблемы	Нарушения перцепции (согласованное восприятие мультимодальной сенсорной информации), когнитивных процессов, исполнительных функций и социального поведения
Сенсорные вопросы	Гиперчувствительность. Необычная реакция на сенсорные стимулы (часто встречаются в качестве основной характеристики аутизма). Отсутствие чувствительности к боли / теплу / холоду, искажение ответных реакций на специфические звуки или текстуры).
Реактивные стратегии	Неадекватные реакции, крик, виз, агрессия
Проактивные стратегии	Устранение негативных факторов и возвращение в среду. Создание позитивных рутин. Использование визуальной поддержки.

При нормотипичном развитии, ребенок при совместной деятельности со взрослым пополняет свои запасы средств общения. Экспрессивно-мимические реакции ребенка с РАС бедны, предметно-действенные средства общения не развиты, т.к. эмоциональное взаимодействие со взрослым отсутствует.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Накопленный опыт отечественными и зарубежными специалистами позволяет сделать вывод о том, что формирование коммуникативных навыков при расстройстве аутистического спектра является проблемой педагогического характера. Активно разрабатываются методы коррекции коммуникативных навыков у детей данной категории.

Среди задач психолого-педагогической работы с детьми, имеющими аутистические нарушения, наиболее важной является разработка возможностей коммуникации, необходимой в улучшении качества жизни детей с РАС.

Довольно часто дети с РАС не говорят совсем, либо речь развивается с большой задержкой. Это может быть связано как с физиологическими проблемами, так и в отсутствии мотивации вербального взаимодействия. Задержка речевого развития может быть последствием несвоевременного лечения инфекции уха, что ведет за собой снижение слуха и трудности развития речи в критически важный период.

Таким образом, разработка средств и методов коррекционной работы является важным психолого-педагогическим направлением работы.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

2.1. Методики изучения уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Калининского района г. Челябинска».

В теоретической части исследования описаны трудности психомоторного и социально-эмоционального развития детей с аутизмом мешающие возможности коммуникативного развития. Не все дети, участвующие в исследовании, из полных семей. По результатам психолого-педагогической диагностики, дети имели отставание в развитии на 4–8 эпикризных срока. В полной мере дети не понимали обращенную речь, что вело за собой не способность к выполнению словесной инструкции.

Основные критерии, позволяющие сделать выводы о изучаемом вопросе – это способность ребенка выразить просьбу, ответную реакцию, привлечь внимание, начинать и вести диалог используя диагностические методики. Коррекционно-развивающая работа строится на основании результатов группы детей старшего дошкольного возраста с РАС, состоящей из четырех человек. Методики, используемые во время диагностической работы представлены в приложении 1.

Для уточнения данной информации и проведения эксперимента была проведена работа, по выявлению коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Определим основные возможности детей, участвующих в эксперименте. Развитие психики ребенка трудно представить вне его взаимодействия с родителями, которые является практически во всех контактах ребенка с

окружающим миром. При различных нарушениях развития ребенка нормальный ход психолого-педагогического развития искажается. Из-за трудности или неспособности детей с РАС к передачи культурного опыта, нарушается процесс общения, изменяется коммуникативное поведение его участников.

У всех испытуемых было отмечено нарушение коммуникативных процессов, наличие трудностей при эмоциональном контакте с взрослыми и сверстниками, в следствии чего возникло неадекватное поведение, нарушение социальной адаптации. Родители отмечают, что ребенок с аутизмом погружен в мир собственных переживаний, не стремится к межличностным контактам. Отсутствует выразительная мимика и жесты, не смотрит в глаза окружающим. Дети избегают телесных контактов, отстраняются от ласки близких.

По наблюдениям во время проведения обследования проводилась оценка умения ребёнка вступать в коммуникацию с окружающими (использование речи, коммуникация через предметы, коммуникация на телесном уровне). В большей степени дети с проявлениями аутизма в меньшей степени ориентированы на сенсорное восприятие близких, большинство матерей отмечают низкий интерес ребенка к сенсорному восприятию.

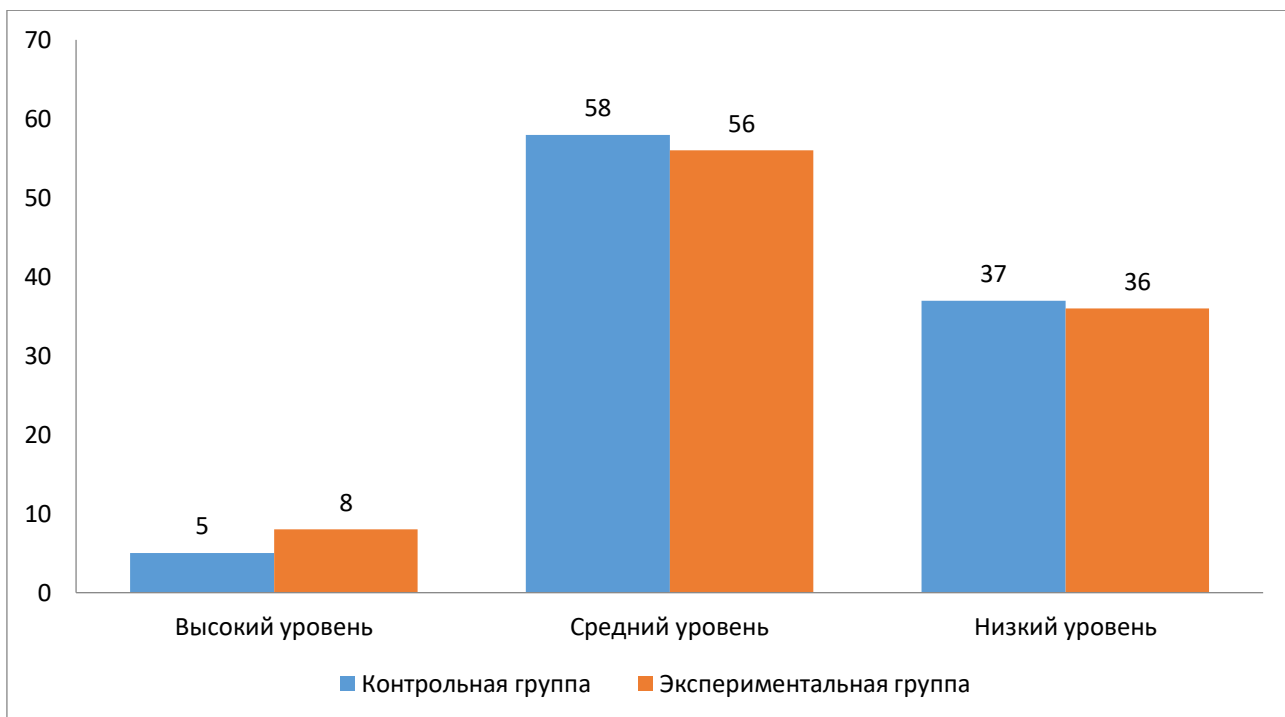


Рисунок 2.1 – Уровень сформированности речевых навыков (в %)

Уровень речевого развития в контрольной и экспериментальной группе примерно на одном уровне.

У всех детей диагностированы нарушения речи, а именно общее недоразвитие речи (4 ребенка): стертая форма дизартрии (2 детей), моторная алалия (1 ребенок), сенсорная алалия (1 ребенок).

I. Организационный блок – психолого-педагогическое обследование с целью определения психоречевого статуса детей. Проведена оценка речевых умений старших дошкольников.

Задачи оценки речевого развития на организационном этапе:

- владение речью как средством общения;
- состояние активного словаря;
- состояние звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- состояние коммуникативных умений и навыков;
- состояние психических процессов.

Подробнее остановимся на результатах, полученных в ходе констатирующей диагностики детей старшего дошкольного возраста с РАС, результаты которой имеют значительную разницу до формирующего эксперимента и после него.

Во время констатирующего эксперимента испытуемым были даны диагностические методики с заданиями. Полученная информация занесена в специальные бланки, после чего был проведен анализ полученных результатов, которые мы занесем в опросник.

Опросник представляет собой перечисление коммуникативных умений и навыков, которые должны быть сформированы у ребенка. Для оценки используется балльная система. В столбце «баллы» напротив каждого утверждения ставились цифры: «0», «1», «2» в зависимости от сформированности умения.

«0» – умение не сформировано. Ребенок никогда не использует данный коммуникативный навык.

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

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

Когда все баллы проставлены, нужно посчитать сумму по каждой области и общую сумму баллов.

В столбце «комментарии», отмечаем все особенности: например, ребенок использует навык только при взаимодействии с педагогом, или только с подсказкой, или только используя жесты и т.д.

Диагностическая методика 1. «Выражение просьбы»

Цель: выявить уровень развития коммуникативных навыков.

В этой диагностической методике имеются 6 серий заданий.

Серия 1. Просьба о повторении действия

Цель: выявить уровень умения просить повторить действие.

Стимульный материал: волчок

Серия 2. Умение попросить предмет в ситуации выбора

Цель: выявить уровень умения просить предмет в ситуации выбора

Стимульный материал: «Ветерок», мяч.

Серия 3. Просьба поесть / попить.

Цель: выявить уровень умения просить есть/пить.

Стимульный материал: что больше нравится ребенку, например, печенье, сок.

Серия 4. Требование предмета/игрушки.

Цель: выявить уровень умения просить предмет/игрушку.

Стимульный материал: мяч (любой интересующий ребенка предмет).

Серия 5. Требование любимой деятельности

Цель: выявить уровень умения попросить/потребовать любимую деятельность.

Стимульный материал: лучше то, что очень привлекает ребенка, например, электронный планшет для рисования.

Серия 6. Просьба о помощи.

Цель: выявить уровень умения попросить о помощи.

Стимульный материал: контейнер с песком и ракушками.

Количественные результаты представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1 – Количественные результаты по диагностической методике «Умение выразить просьбы»

Список детей	Умение выразить просьбы и требования						Баллы
	Просит повторить понравившееся действие	Просит один из предметов в ситуации выбора	Просит поест/попить	Требует предметы / игрушки	Требует выполнения любимой деятельности	Просит о помощи	
Яна П.	0	0	0	0	0	1	1
Денис С.	0	1	0	1	0	1	3
Никита В.	0	0	0	0	0	0	0
Егор М.	0	0	0	0	0	0	0

По результатам работы Катя набрала 1 балл. Девочка категорически отказывалась выполнять задания. Вступать в игры. Остро реагировала на просьбы. Если не выполняли ее требование – кричала, пинала окружающие предметы. С заданием «Просьба о помощи», Катя справилась, но с помощью педагога.

Артем набрал 3 балла. Этот мальчик может говорить отдельные слова. Но стоит отметить, что на контакт сразу не идет. При появлении потребности в еде или воде сразу ревел и просил одним словом «пить», «есть».

Саша и Андрей не набрали ни одного балла.

Результаты исследования представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Уровень развития коммуникативных навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	2	2	0
100 %	50%	50%	0%

Диагностическая методика 2. «Социальная ответная реакция»

Серия 1. Отклик на свое имя

Цель: выявить уровень умения реагировать на свое имя.

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку.

Серия 2. Отказ от предложенного предмета/деятельности.

Цель: выявить уровень умения выражать отказ

Стимульный материал: любой предмет, вид деятельности, который не нравится ребенку.

Серия 3. Ответ на приветствия других людей.

Цель: выявить уровень умения выражать приветствие.

Стимульный материал: отсутствует.

Серия 4. Выражение согласия

Цель: выявить уровень умения выражать согласие.

Стимульный материал: то, что нравится ребенку, например, сок.

Серия 5. Ответы на личные вопросы

Цель: выявить уровень умения отвечать на личные вопросы.

Стимульный материал: игрушка.

Количественные результаты представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Количественные результаты по диагностической методике «Социальная ответная реакция»

Список детей	Умение давать социальную ответную реакцию					Баллы
	Откликается на свое имя	Выражает отказ от предложенного предмета и деятельности	Отвечает на приветствия других людей	Выражает свое согласие	Отвечает на личные вопросы	
Яна П.	1	0	1	0	0	2
Денис С.	1	1	1	0	0	3
Никита В.	1	0	0	0	0	1
Егор М.	1	0	1	0	0	2

Катя набрала 2 балла. Откликается на свое имя, на приветствие отвечала. На остальные задания (вопросы) девочка не реагировала.

Артем набрал 3 балла. На имя свое откликается. На вопросы односложно, но самостоятельно. С остальными заданиями не справился.

Саша набрал 1 балл - откликается на свое имя. Но потребовалась помощь педагога.

Андрей набрал 2 балла. С помощью педагога стал откликаться на имя. С остальными заданиями не справился. За педагогом не повторял.

Результаты исследования представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Уровень развития социальной реакции

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	2	2	0
100 %	50%	50%	0%

Диагностическая методика 3. «Вопросы»

Цель: выявить уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы.

Серия 1. Умение привлекать внимание Цель: выявить уровень умения привлекать к себе внимание.

Стимульный материал: можно взять любимую игрушку ребенка.

Серия 2. Умение задавать вопросы о предмете («Что?»)

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о предмете.

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку.

Серия 3. Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто?»)

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о человеке

Стимульный материал: отсутствует.

Серия 4. Умение задавать вопросы о действиях («Что делает?»)

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о действиях.

Стимульный материал: фотоальбом с различными действиями людей.

Серия 5. Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос, требующий ответа да/нет.

Стимульный материал: интересующий ребенка предмет.

Серия 6. Умение задавать вопросы о местонахождении предмета («Где?»).

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о местонахождении предмета.

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка.

Результаты исследования представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Количественные результаты по диагностической методике «Вопросы»

Список Детей	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Баллы
	Умеет привлекать внимание другого человека	Задаёт вопросы о предмете («Что?»)	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)	Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да / нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	
Яна П.	0	0	0	0	0	0	0
Денис С.	0	0	0	0	0	0	0
Никита В.	0	0	0	0	0	0	0
Егор М.	0	0	0	0	1	0	1

В этой диагностической методике Катя, Артем и Саша не набрали ни одного балла. Дети отвлекались, отказывались играть, заниматься.

Андрей набрал 1 балл, но при помощи взрослого. Мальчик повторял за педагогом и тут же отвечал на него («Можно?» – Да). Результаты исследования представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	3	1	0
100 %	70%	30%	0%

Диагностическая методика 4. «Диалог»

Серия 1. Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени.

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

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка (например, робот).

Серия 2. Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Цель: выявить уровень развития умения инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Стимульный материал: атрибуты к игре.

Серия 3. Завершение диалога с использованием стандартной фразы.

Цель: выявить уровень умения завершать диалог, используя стандартные фразы.

Стимульный материал: альбом, фломастеры.

Серия 4. Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Стимульный материал: материал для аппликации.

Серия 5. Умение поддержать диалог, организованный собеседником.

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог, организованный собеседником.

Стимульный материал: можно вспомогательные материалы, игрушки.

Серия 6. Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях.

Цель: выявить уровень умения поддерживать диалог в различных социальных ситуациях.

Стимульный материал: картинка с изображением людей различных профессий (например, продавца); игровые материалы.

Количественные результаты представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7 – Количественные результаты по диагностической методике «Диалог»

Список детей	Умение инициировать и вести диалог						Баллы
	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	
Яна П.	0	0	1	0	0	0	1
Денис С.	0	1	1	0	0	0	2
Никита В.	0	0	0	0	0	0	0
Егор М.	0	1	1	0	0	0	2

В этой диагностической методике Катя набрала 1 балл. Отсутствие навыка завершать диалог «До свидания», «Пока», справилась с заданием только при помощи педагога. Остальные вопросы ребенок игнорирует. Где требуется усидчивости, проявляет отказные реакции.

Андрей и Артем набрали по 2 балла. В диалоге Артем использует заученные фразы. Но иногда требуются подсказки. Сам ребенок неохотно вступает в диалог. Андрей идет на контакт, но при выполнении заданий ждет помощи от педагога.

Саша не набрал ни одного балла. Саша отказывался играть. От помощи взрослого отказывался. При попытке с ним поиграть / позаниматься, сразу убегал в угол комнаты или начинал издавать громкие звуки.

Результаты исследования представлены в таблице 2.10.

Таблица 2.10 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	2	2	0
100 %	50%	50%	0%

По результатам констатирующего эксперимента было видно, что у детей с расстройством аутистического спектра умение вступать в диалог развито не в полной мере. Высокий уровень развития не был отмечен ни у одного из детей. Например, Андрей демонстрировал жестовую форму реакции, с трудом шел на контакт, проявлял отказные реакции, но при использовании педагогом стимулирующего материала ребёнок выполнял задание. Вторым испытуемым, Саша идет на контакт, оречевляет просьбы. В остальных заданиях также наблюдались затруднения. Следующий испытуемый Артем, продемонстрировал отсутствие умения задавать и повторять вопросы, он просто открыл коробку и достал из неё игрушку. Катя, практически, во время всей диагностической работы проявляла нежелательное поведение и аутоагрессию.

В результате проведения всех заданий констатирующего эксперимента мы получили данные, представленные на рисунке 2.2.

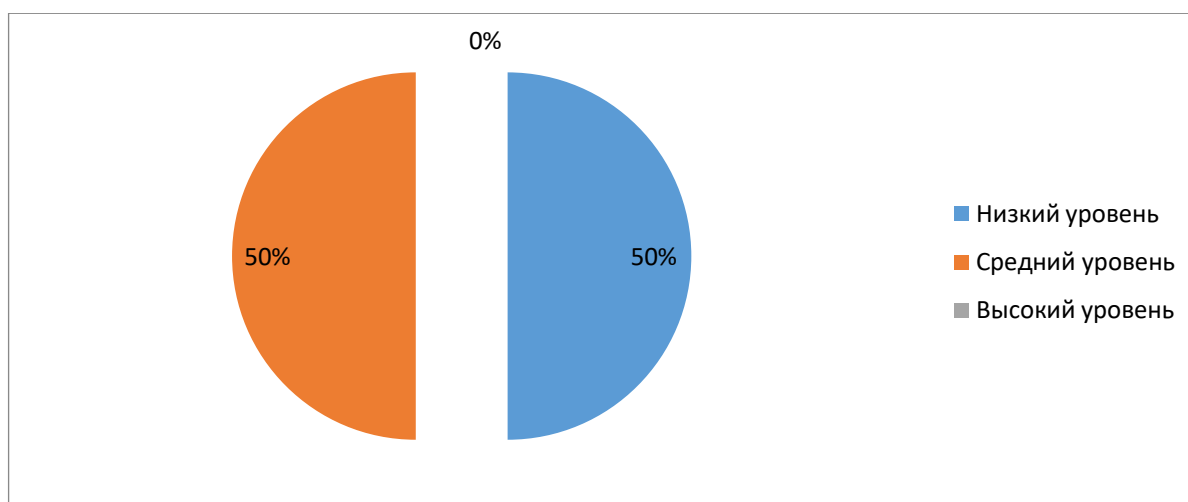


Рисунок 2.2 – Результаты выявления уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего школьного возраста с РАС (констатирующий эксперимент)

В процессе констатирующего эксперимента мы также фиксировали индивидуальные особенности развития коммуникативных навыков у каждого ребёнка с РАС экспериментальной выборки, так как это является одним из выделенных нами психолого–педагогических условий.

2.2. Проявление нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

По результатам констатирующего эксперимента и выдвинутой нами гипотезы мы определили цель формирующего этапа эксперимента: разработать модель коррекционной помощи детям старшего дошкольного возраста с РАС по развитию коммуникативных навыков с использованием АВА-терапии.

Для доказательства гипотезы мы разработали модель по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, в которую включили элементы АВА-терапии, с учетом особенностей развития исследуемой категории детей. А также, для каждого педагога, участвующего в коррекционно-развивающей работе, составили индивидуально-

тематический план по развитию коммуникативных навыков у детей с аутистическими нарушениями.

При выборе упражнений и составлении плана занятий были учтены индивидуальные особенности исследуемой группы детей.

Обучение детей с РАС производилось по принципу «от простого к сложному». На самом первом этапе коррекционной работы мы пополняли словарный запас испытуемых, так как без базового словарного запаса дети не могут выполнять подобранные нами задания. Поначалу, у всех детей были отказные реакции.

Они категорически отказывались выполнять инструкции, просьбы. При неудачном выполнении заданий дети проявляли нежелательное поведение.

Андрей, при попытках взаимодействия со стороны педагога, падал на пол, закрывал себя руками, громко кричал и ревел. Катя не принимала помощи, в противном случае кричала и проявляла аутоагрессию. Саша, по сравнению с остальными детьми – наиболее социализирован, имел минимальный словарный запас, но умение им пользоваться отсутствовало. Проявлялась эхолалия и персеверация. Аналогично Кате, не принимал помощи извне. Артем был самый спокойный мальчик. Он не проявлял нежелательного поведения, во время коррекционной работы старался выполнять все задания, но словесные инструкции педагога понимал не сразу. Выразить просьбы не мог. Но некоторые существительное у него удавалось повторить за взрослым, чаще по слогам.

Постепенно ребята освоились, привыкли к педагогам и сверстникам и уже можно было приступать к обучающим упражнениям.

После внедрения, разработанной нами, коррекционно-развивающей программы все сферы жизнедеятельности детей, у них стал закрепляться навык понимания обращенной речи. После чего дети вместо проявления нежелательного поведения отвечали односложными предложениями. Приняли правила группы.

Далее шло формирование социально-ответной реакции, применяемой во всех видах деятельности. В этой серии упражнений особо проблем не возникло. Ребята понимали, что обращаются к ним, но не все откликались.

При формировании навыка привлечения внимания и умения задавать вопросы мы использовали прием «сюрпризный момент»: показывали красивую коробочку, когда ребенок проявлял интерес, мы спрашивали: «Что в коробке?», когда ребенок повторял вопрос, открывали коробку и, показывая игрушку, говорили: «В коробке мяч», и давали ребенку подержать игрушку и поиграть с ней. Поначалу дети не желали играть по правилам – забирали коробочку, выхватывали игрушки, либо не реагировали и отворачивались. Привлечь их получалось не всегда, но мы продолжали искать стимульный материал для этого ребенка.

Во все занятия был включен «сюрпризный момент», перед открытием коробочки детям всегда предлагалось повторить/ задать вопрос. После того, как вопрос был озвучен, мы уже отвечали на него: «В коробке Незнайка», «К нам пришел Айболит», «Это у нас кукла Мила» и т.д.

Для закрепления диалоговых навыков использовали специальные упражнения, одно из которых – «Стандартные фразы диалога», применяемые в режимных моментах. Задавали ребенку вопросы, при возникших трудностях в ответе, детям помогали. Поначалу это были родители, если дети проявляли реакцию отказа или сопротивления, то мама, папа или бабушка его удерживали и говорила ему: например, «Андрей, скажи привет».

Катя с удовольствием прощалась, и здоровалась, не смотря на трудности произношения слов. Со временем девочка стала отвечать стандартными односложными фразами. Имя свое Катя пока не произносит. У Саши словарного запаса нет, мальчик только произносит несколько слов «Пока» (повторяет за взрослым). Произносит отдельные слоги. Со слов родителей он еще произносит «Мама», «Папа». На данный момент уровень коммуникативных навыков у него остается низкий. Мальчик не говорит и

практически не пользуется жестами. Если Саше что-то нужно, то он смотрит на этот предмет и на взрослого, находящегося рядом.

Артем, во время коррекционно-развивающей работы, частично освоил умение вести диалог. Пока что он больше повторяет за взрослым, но ранее он даже не понимал, что от него требуется.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Метод АВА-терапии строится на положительном подкреплении желательного поведения ребенку, оказывая поддержку ребятам при обучении и усвоении новых умений и навыков. Кроме того, АВА-терапия, оказывает неоценимую помощь в коррекционной работе по устранению нежелательного поведения детей, препятствующему социально-бытовой ориентации, адаптации в окружающей среде, получению необходимых знаний и т.д.

В практической главе представлено содержание и результаты экспериментальной работы. Во время констатирующего эксперимента мы выявляли недостаточный уровень развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС. На основании полученных результатов мы определили цель формирующего этапа эксперимента, разработали модель по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС. А также, для каждого педагога, участвующего в коррекционно-развивающей работе, составили индивидуально-тематический план по развитию коммуникативных навыков у детей с аутистическими нарушениями.

Методы АВА-терапии направлены на:

1. Обучение навыкам, заменяющим нежелательное поведение ребенка. Детей обучают тому что делать, вместо того, что нельзя делать.
2. Увеличивают желательное поведение и уменьшают проявление нежелательного поведения, на основании чего дети реже демонстрируют аутоагрессию и стереотипии.
3. Поддерживают желательное поведение.
4. Изменяют ответ окружающих на поведение ребенка для того, чтобы случайно не подкрепить нежелательное поведение
5. Повышает академические, социальные навыки и навыки самопомощи у ребенка.

6. Повышают способность сосредотачиваться на выполнении задач и увеличивают мотивацию к обучению.
7. Улучшают когнитивные навыки.
8. Обобщают или переносят поведение из одних условий окружающей среды или ситуаций в другие.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

3.1. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

На основании ранее полученных знаний о поведении, как детей с РАС, так и детей с нормотипичным уровнем развития АВА-терапевт проводит анализ нежелательного поведения, неприемлемого для окружающих людей (крики, плач, аутоагрессия и т.д.), после чего приступает к разработке коррекционной программы и начинает развивать и закреплять необходимые навыки жизнедеятельности ребенка.

АВА-терапевт проводит диагностическую работу по выявлению уровня развития имеющихся навыков ребенка, после чего разрабатывает коррекционно-развивающую программу, при составлении которой учитывает индивидуальные особенности ребенка и запрос, исходящий от его семьи.

Дети, имеющие коммуникативные навыки, в меньшей степени проявляют социально не приемлемое поведение. Ребенок, умеющий имитировать действия в определенной жизненной ситуации, имеет возможность усвоению навыка игры и общения со сверстниками и окружающими его взрослыми людьми. При этом, зная, что подразумевает определенный вид его действий, у нас появляется шанс создать условия для коррекции или закрепления демонстрируемого поведения.

Коррекционно-развивающие занятия, с элементами АВА-терапии, могут быть составлены и разработаны различными способами. Это может быть развлекательная игра, вызывающая интерес ребенка, в ходе которой специалист развивает необходимые навыки, предусмотренные разработанной программой коррекции. Также это могут быть занятия в группе для развития, улучшения и закрепления навыков коммуникации.

На всех этапах коррекционно-развивающей работы, начиная с диагностического и заканчивая этапом переноса приобретённых навыков в повседневную жизнь ребенка, должны быть учтены индивидуальные особенностей ребенка и обязательное участие, не только всех педагогов, работающих с ним, но и все его ближайшее окружение (родители, бабушки, дедушки).

Прикладной Анализ Поведения представляет собой набор принципов, которые формируют основу для многих методов поведенческой терапии. АВА основывается на науке обучения и поведения.

Обучение с прикладным анализом поведения помогает ребенку в усвоении элементарных навыков жизнедеятельности, что помогает достичь социально обусловленного поведения человека с нарушениями. Проявление нежелательного поведения уменьшается.

Цель занятия – развитие у детей старшего дошкольного возраста с РАС коммуникативных навыков.

Задачи:

1. Развитие умения выражать просьбы и требования.
2. Развитие умения давать социальную ответную реакцию.
3. Развитие умения привлекать внимание, задавать вопросы.
4. Развитие диалоговых навыков.
5. Развитие психических функций.

Вся коррекционно–развивающая работа (фронтальные, подгрупповые занятия, индивидуальная работа с детьми по постановке и автоматизации звуков, развитию фонематического слуха, формированию лексико–грамматического строя речи и т. д.) была проведена в соответствии с календарно–тематическим планированием.

Занятия в рамках учебной работы проводились 3 раза в неделю с каждой подгруппой, фронтальные занятия 1 раз, индивидуальная работа также проводилась 3 раза в неделю с каждым ребенком.

Занятия опирались на технологии игрового, проблемного и проектного обучения, используются элементы новизны.

Главный принцип АВА-терапии - если поведение вознаграждается, то оно повторится вновь. Для этого специалист или родитель задает ребёнку вопрос или просит что-либо сделать. Дождется реакции. Если она положительная взрослый использует похвалу или фактический стимул (игрушка, конфета и т.д.). Негативную же реакцию нужно игнорировать.

АВА-терапия, при обучении детей с РАС социально приемлемому поведению, на базовом уровне состоит из:

- стимул (запрос) для ребёнка
- следствие – реакция ребёнка
- «подкрепление» или «наказание» основано на реакции ребёнка

Прежде чем проектировать модель развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, нам бы хотелось сделать следующие пояснение относительно понятия «моделирование». Моделирование (в пед.) – построение копий, моделей педагогических материалов, явлений, процессов. Используется для схематического изображения исследуемых педагогических систем.

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, который, будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде.

Прежде всего, целесообразно разработать модель по сопровождению работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС (расстройство аутистического спектра). Отличительной особенностью данной модели является участие в данной модели всех субъектов учебно-воспитательного процесса. Схематично данная модель представлена на рис. 3.1.

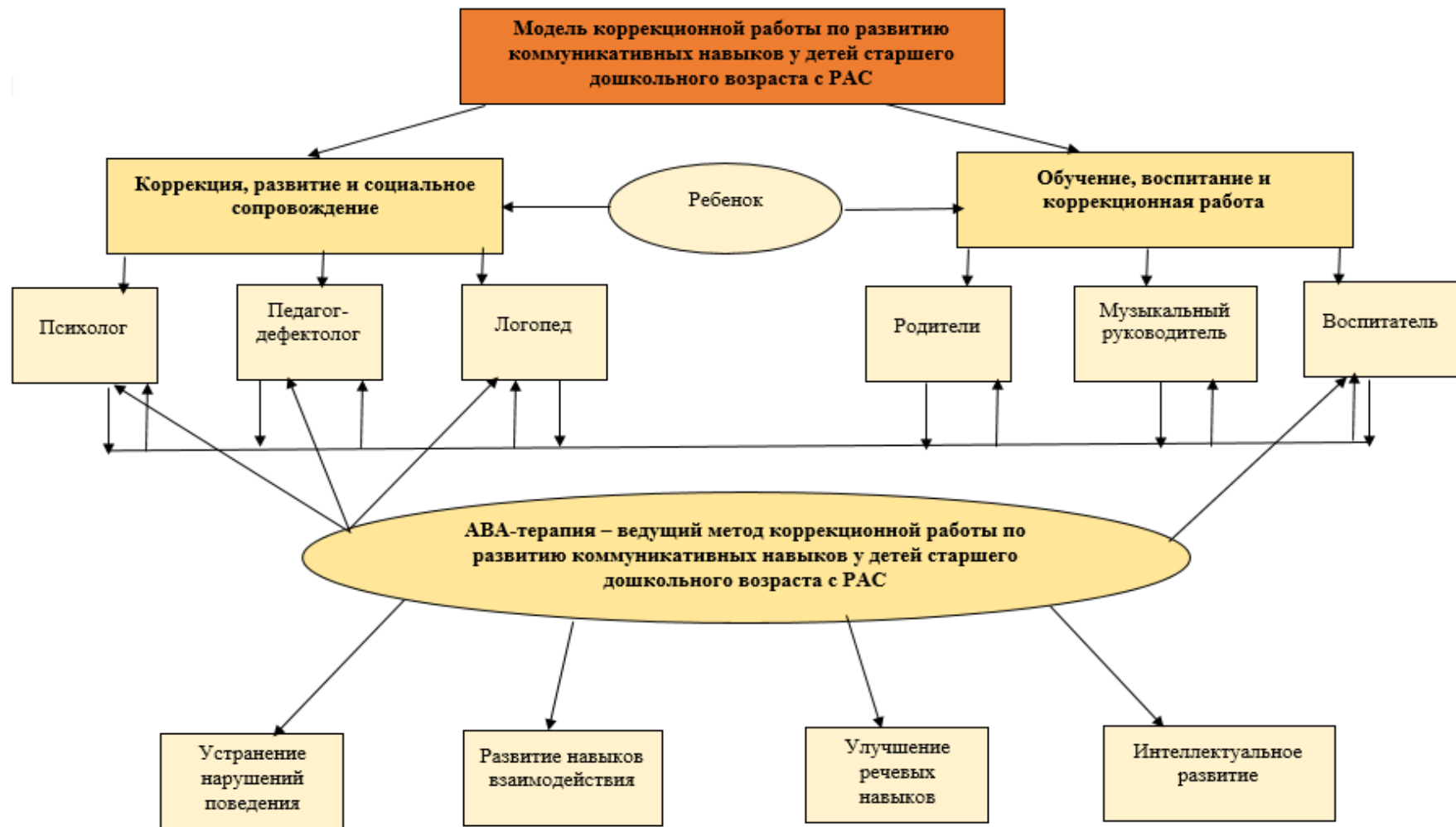


Рисунок 3.1 – Модель коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Далее проанализируем роль каждого из субъектов образовательного процесса в реализации модели коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС (таблица 3.1).

Таблица 3.1 - Роль каждого из субъектов образовательного процесса в реализации модели коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Участник	Содержание работы	Период
Логопед	Начальное обследование уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС. Использование элементов АВА-терапии в ходе диагностики (определение коммуникативного статуса ребенка). Сообщение родителям результатов диагностики.	Сентябрь
Дефектолог	Работа с детским коллективом и персональная поддержка детей. Проведение АВА-терапии (музыкальная терапия, упражнения на развитие контроля над общей и мелкой моторикой). Проведение блоков коррекционных занятий, направленных на формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.	Октябрь-май
Воспитатель, родители	Проведение консультаций для родителей на тему «Важность общения для детей с РАС»	Октябрь, февраль
Логопед	Проведение коррекционных занятий, направленных на развитие речевых навыков дошкольников с РАС. Использование элементов АВА-терапии (формирование связной речи, расширение словарного запаса)	Октябрь - май
Музыкальный руководитель	Проведение с дошкольниками с РАС музыкальные игры, направленные на развитие коммуникативных навыков.	Декабрь-май
Психолог	Проведение индивидуальных консультаций с детьми. Использование АВА-терапии (установление контакта, снижение тревожности, коррекция поведения)	Октябрь - май
Родители	Участие в оформлении стенгазет и уголков на тему «В общении - жизнь»	Октябрь - май
Воспитатель	Проведение вечеров-развлечений для дошкольников с РАС и их родителей	Октябрь, март
Логопед	Повторное обследование уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, определение эффективности коррекционной программы. Сообщение родителям результатов диагностики.	Май

Далее целесообразно более подробно остановиться на работе педагога-дефектолога в процессе коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС (рис. 3.2).

Важно отметить, что педагог-дефектолог является ведущим специалистом по проведению АВА-терапии в дошкольном учреждении, в связи с отсутствием узкопрофильного специалиста. Педагог-дефектолог для эффективного использования АВА-терапии проходит курсы повышения квалификации по данному направлению, обучает элементам АВА-терапии других специалистов дошкольной организации (логопеда, психолога), а также разрабатывает рекомендации по работе с детьми с РАС с использованием АВА-терапии.

Таким образом, можно отметить, что положительный результат, может быть, достигнут лишь в совместной, интегрированной общей деятельности. Это является неизбежным условием для оказания эффективной помощи, поддержки развития коммуникативных навыков детей с РАС в конкретном социальном пространстве их адаптационной ориентации в социуме.

На сегодняшний день в исследуемой организации нет узкоспециализированного специалиста по АВА-терапии, в связи с чем, центральная роль по проведению занятий с ее элементами отводится педагогу-дефектологу. Для реализации данного метода коррекционной работы, педагог-дефектолог проходит курсы повышения квалификации по направлению «Использование АВА-терапии в работе с детьми дошкольного возраста», разрабатывает рекомендации и проводит обучение других сотрудников дошкольного учреждения, с целью внедрения элементов АВА-терапии для развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

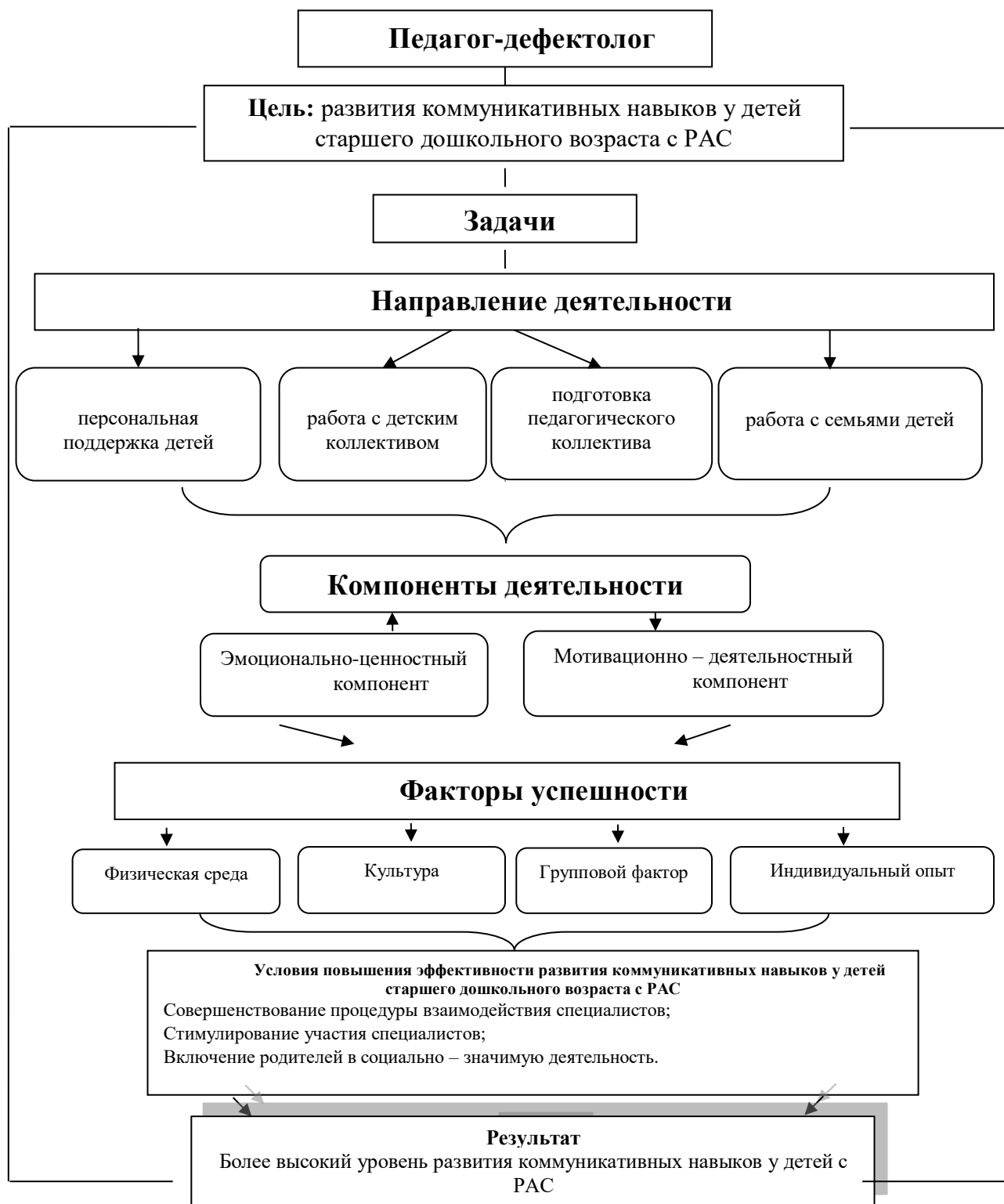


Рисунок 3.2– Модель коррекционной работы педагога-дефектолога по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

В соответствии с представленной моделью была составлена коррекционная программа, состоящая из 5 блоков. Темы занятий представлены в таблице 3.2.

Таблица 3.2 – Коррекционная программа

Тема	Кол-во часов
Блок 1. Выражение просьбы/требования с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации (5 часов)	
Просьба о повторении действия.	1
Требование предмета/игрушки.	1
Требование любимой деятельности.	1
Умение попросить предмет в ситуации выбора.	1
Просьба о помощи.	1
Блок 2. Формирование ответной социальной реакции (3 часа)	
Отклик на свое имя.	1
Ответ на приветствия других людей.	1
Выражение отказа.	1
Блок 3. Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события (8 часов)	
Умение называть различные предметы.	2
Умение называть знакомых людей по имени.	2
Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов.	2
Определение принадлежности собственных вещей.	2
Блок 4. Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы (7 часов)	
Умение привлекать внимание.	1
Умение задавать вопросы о предмете («Что ___?»).	2
Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто ___?»).	2
Умение задавать вопросы, требующие ответа да/нет.	2
Блок 5. Адекватное выражение эмоций и сообщение о своих чувствах с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации (6 часов)	
Выражение радости/ грусти/страха	3
Выражение удовольствия/неудовольства.	1
Сообщение о боли.	1
Сообщение об усталости	1
Итого:	29

Некоторые приемы, используемые в ходе коррекционной работы представлены в приложении 3.

3.2. Итоги коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Определение эффективности проделанной работы мы определяли на контрольном этапе эксперимента. Целью которого было изучение динамики развития коммуникативных знаний, умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Диагностическая методика 1. «Выражение просьбы»

Результаты исследования представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1 – Уровень развития коммуникативных навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	1	2	1
100 %	30%	40%	30%

К низкому уровню развития коммуникативных навыков мы отнесли 1 ребенка – 30%, он выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

К среднему уровню относятся 2 ребенка – 40%, дети, выполняющие задания с незначительной помощью специалиста или родителей.

К высокому уровню относится 1 ребенок – 30%, который без помощи взрослого, сам выполнил все задания.

В таблице 3.2 отражена динамика развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Таблица 3.2 – Динамика в уровне развития коммуникативных навыков

Кол-во детей / %	НУ		СУ		ВУ	
	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль
4						
100 %	50%	30%	50%	40%	0%	30%

Повторное исследование уровня развития коммуникативных навыков, позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось.

Диагностическая методика 2. «Социальная ответная реакция»

Результаты исследования представлены в таблице 3.3.

Таблица 3.3 – Уровень развития социальной реакции

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	1	2	2
100 %	20%	40%	40%

К низкому уровню мы отнесли 1 человека – 20%, этот ребенок выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

К среднему уровню относятся 2 ребенка – 40%, дети, выполняющие задания с незначительной помощью специалиста или родителей.

К высокому уровню относятся 2 ребенка – 40%, которые без помощи взрослого, сами выполнили все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 3.4.

Таблица 3.4 – Динамика в уровне развития социальной реакции

Кол-во детей / %	НУ		СУ		ВУ	
	Констатаци	Контроль	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль
4						
100 %	50%	20%	50%	40%	0%	40%

Повторное исследование уровня развития социальной реакции позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось на 40%, количество детей с средним уровнем осталось без изменений, количество детей с низким уровнем снизилось на 40%.

Диагностическая методика 3. «Вопросы»

Результаты исследования представлены в таблице 3.5.

Таблица 3.5 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
4	1	2	1
100 %	30%	40%	30%

К низкому уровню развития коммуникативных навыков мы отнесли 1 человека – 30%, эти дети выполняли задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

К среднему уровню отнесли 2 человека – 40%, эти дети выполняли задание самостоятельно, с небольшой помощью взрослого.

К высокому уровню отнесли 1 ребенка – 30%, без помощи взрослого выполнил все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 3.6.

Таблица 3.6 – Динамика в уровне развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ		СУ		ВУ	
	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль
4						
100 %	50%	30%	50%	40%	0%	30%

Повторное исследование уровня развития умений привлекать внимание и задавать вопросы, позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось на 10%, с средним уровнем осталось без изменения, количество детей с низким уровнем снизилось на 10%.

Диагностическая методика 4. «Диалог»

Результаты исследования представлены в таблице 3.7.

Таблица 3.7 – Уровень развития диалоговых навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	2	2	1
100 %	30%	40%	30%

К низкому уровню мы отнесли 1 человека – 30%, этот ребенок выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

К среднему уровню мы отнесли 2 человека – 40%, эти дети эти дети выполняли задание самостоятельно, с небольшой помощью взрослого.

К высокому уровню мы отнесли 1 ребенка – 10%, он самостоятельно, без помощи взрослого, выполнили все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 3.8.

Таблица 3.8 – Динамика в уровне развития диалоговых навыков

Кол-во детей / %	НУ		СУ		ВУ	
	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль
4						
100 %	50%	30%	50%	40%	0%	30%

Повторное исследование уровня развития диалоговых навыков позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось на 40%, количество детей с средним уровнем осталось без изменений, количество детей с низким уровнем снизилось на 40%.

К низкому уровню мы отнесли 1 ребенка – 20%, он выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

К среднему уровню мы отнесли 2 человека – 60%, эти дети эти дети выполняли задание самостоятельно, с небольшой помощью взрослого.

К высокому уровню мы отнесли 1 ребенка – 20%, он самостоятельно, без помощи взрослого, выполнили все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 3.9.

Таблица 3.9 – Динамика уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Кол-во детей / %	НУ		СУ		ВУ	
	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль	Констатация	Контроль
5						
100 %	60%	20%	40	60%	0%	20%

После проведения контрольного этапа эксперимента по выявлению уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, было выявлено 20% детей с высоким уровнем развития коммуникативных навыков, со средним уровнем развития количество детей увеличилось на

20%, а количество детей с низким уровнем снизилось на 40%. Саша по-прежнему имеет низкий уровень развития, он с большим трудом справлялся с заданиями, после неоднократной помощи специалиста.

Графически результаты контрольного этапа исследования, демонстрируют динамику развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра представлены на рисунке 3.2.

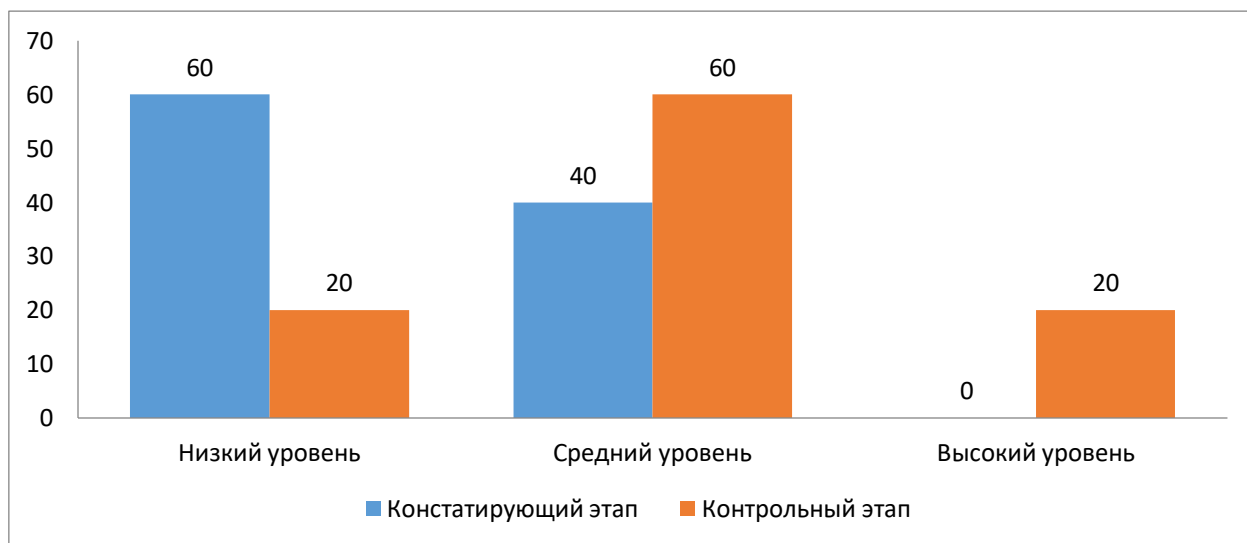


Рисунок 3.2 – Динамика уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Таким образом, проведя повторное исследование уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, мы выявили, что подобранные нами психолого–педагогические условия развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, обеспечили существенную динамику, что доказывает эффективность работы и верность выдвинутой гипотезы.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

На формирующем этапе мы разработали и апробировали комплекс упражнений по развитию коммуникационного процесса. В соответствии с составленным нами, для каждого специалиста, календарно-тематическим планированием, определили этапы работы в соответствии с поставленными целью и задачами по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с аутистическими нарушениями.

Терапия успешна при адаптации к особенностям поведения человека с нарушениями. Для работы с аутичным ребенком потребуется обучение всех людей, которые контактируют с обучающимся даже на протяжении короткого промежутка времени.

Значение играет работа с семьей ребенка, требующая обучения не только АВА-терапии, но и некоторых дополнительных психотерапевтических методик. Этим вопросом занимаются психотерапевты, логопеды, неврологи, диетологи.

Для детей старшего дошкольного возраста с аутичным расстройством, проявлениями тревоги, депрессии требуется уникальная поведенческая теория, когнитивные фармакотерапевтические мероприятия. Поведенческие реакции при ава-терапии предполагают разработку модели, учитывающих награждение за правильные поступки и наказание за непослушание.

На контрольном этапе исследования мы провели итоговую диагностическую работу, по выявлению уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, применяя те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента. После изучения и анализа полученных данных мы выявили, что у детей, с которыми занимались не только педагоги образовательной организации, но и их родители, показатели значительно улучшились, а некоторые дети, в силу

тяжести нарушения остались на прежнем уровне развития и нуждаются в дальнейшей интенсивной коррекционно-развивающей работе.

Таким образом, реализация специальных условий развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста с РАС может быть эффективной только при интегрированной, во все сферы жизнедеятельности ребенка, совместной работы их родителей и педагогов образовательной организации, при этом учитывая индивидуальные особенности развития ребенка.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что задачи исследования решены, гипотеза работы нашла свое практическое обоснование в ходе реализации коррекционной психолого-педагогической модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании теоретических и практических исследований можно сделать вывод, что коррекция проявлений РАС с помощью АВА-терапии базируется на использовании психотерапевтических программ, используемых на основе практических наблюдений за специалистами, исследованиях состояния головного мозга у детей с аутическими расстройствами.

Поведенческая терапия проводится на протяжении всей жизни. Классические АВА-технологии – это комплекс различных мероприятий для ежедневного выполнения обучающимися. На самом деле АВА-методы – это научная отрасль, которая развивается более 20 лет.

Новые разработки постоянно используются терапевтами, психиатрами. Обучение родителей некоторым особенностям терапевтической технологии позволяет предотвратить появление осложнений, обеспечить повышение коммуникабельности между человеком с нарушениями и обществом.

Основные правила АВА-терапии для детей с аутизмом направлены на выработку длительного устойчивого поведения, с которым ребенок будет чувствовать себя комфортно не только среди близких людей, но и уличного окружения.

Занятия всегда ведутся по индивидуальной программе. Универсальных вариантов в этой методике нет.

Важно провести тесты, чтобы понять, что ребенок уже знает и умеет и чему его нужно обучить. Также на этом этапе обязательно спрашивают родителей или опекунов — чему, по их мнению, должен научиться ребенок.

Приведем пример. Школьник не освоил программу по математике за четверть. Кроме того, у него не развиты навыки самообслуживания — за него всё делают родители. Естественно, что в первую очередь ребенка будут

обучать навыкам самообслуживания, даже если это грозит итоговой двойкой по математике.

На основе результатов диагностики специалист составляет план развития. В него включены методы работы, упражнения, последовательность действий и рекомендации для родителей.

После этого начинаются занятия. Нередко они строятся по схеме: учитель несколько раз показывает действие, затем просит повторить, при успехе награждает, а неудачу игнорирует. Действия со временем усложняют и чередуют. Но, конечно, это далеко не единственный вариант.

Специалист отслеживает прогресс и при необходимости корректирует план занятий. Только так можно добиться хороших результатов и исключить факторы, которые нервируют и раздражают ребенка.

Во многом результаты АВА-терапии зависят от действий специалиста.

Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273–ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 17.06.2019)//Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174//(Дата обращения: 10.09.2019)
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)
3. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)
4. Андрущенко, Т. Ю. Коррекционные и развивающие игры для детей от 6 – 10 лет [Текст] / Т.Ю. Андрущенко. – М.: Академия, 2004. – 94 с.
5. Аралова, М. А. Справочник психолога ДОУ [Текст] / М. А. Аралова. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
6. Ахметова, З. А., Веселова, Н. А. Развитие произвольного внимания у детей с ОВЗ как фактор формирования психологической готовности к школьному обучению [Текст] / З.А. Ахметова, Н.А. Веселова // Журн. Вестник Кыргызско–Российского славянского университета. – 2014. – №10. – С.7–11.
7. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно–воспитательного процесса [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2013. 192 с.
8. Баданина, Л. П. Психология познавательных процессов: учебное пособие [Текст] / Л.П. Баданина. – М.: Флинта, 2012. – 238 с.

9. Баенская Е.Р. Особенности раннего аффективного развития детей с аутизмом. – Автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук. – М., 2000. – 23с.
10. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1999. – 88 с.
11. Банди А. Лейн Ш., Мюррей Э. Сенсорная интеграция: теория и практика. М.: Теревинф, 2017. 768 с.
12. БарышниковЕ.Н. Становление воспитательной системы образовательного учреждения: учеб. –метод. Пособие. – СПб.: СПб АППО, 2015. (Петербургский опыт общего развития).
13. Башина В.М. Ранний детский аутизм // Исцеление. – М., 1993. – 362с.
14. Бикметов Е.Ю. Взаимодействие семьи и школы в социализации индивида // Социологические исследования. – 2017. – № 9. – С. 86.
15. Бланк, Т. В. Формирование положительной мотивации как фактора успеха учебной деятельности детей с ОВЗ [Текст] / Т.В. Бланк // Начальное обучение и воспитание: науч. метод. журн. – Харьков: Основа. – 2017. – № 16/18. – С. 2–9
16. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей: учеб.пособие. – М.: НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
17. Богачек И.С. Своеобразие понимания наглядно–образного материала детьми // Теоретические и прикладные проблемы образования лиц с интеллектуальной недостаточностью – СПб: Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. – 218 с.
18. Богдашина О.Б. Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему / Пер. с англ. Т. Сафронова, А. Недомовная, М. Шах– тарин // Сибирский вестник специального образования, 2012. № 2 (6).

19. Богдашина О.Б. Сенсорно–перцептивные проблемы при аутизме. Министерство образования и науки Российской Федерации, Международный институт аутизма. Красноярск, 2014. 179 с.
20. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: монография, цикл статей /Л.И. Божович. – Санкт–Петербург: Питер, 2009. – 400 с.
21. Божович Л.И. Личность и формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.
22. Болотникова О.П. Психология девиантного развития и поведения: Учеб.–метод. пособие [Текст] / О.П. Болотникова. – Тольятти: ТГУ, 2016. – 59 с.
23. Бондаренко, А. К., Матусик, А. И. Воспитание детей в игре : пособие для воспитателя детского сада [Текст] / А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М., 2011. – 218 с.
24. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. – М.: Гном–Пресс, 2014. – 61 с.
25. Венгер, Л. А., Мухина, В. С. Развитие внимания, памяти и воображения в дошкольном возрасте [Текст] / Л.А. Венгер, В.С. Мухина // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 12.
26. Выготский Л.С. Мышление и речь/Л.С. Выготский Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии/М., Аст, 2008. – 212 с.
27. Грэндин Т., СкарианоМ. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. М.: Теревинф, 2017.
28. Гуревич, П. С. Психология и педагогика: учебник [Текст] / П.С. Гуревич. – М.: Юнити – Дана, 2015. – 320 с.
29. Гуткина, Н. И. Психологическая подготовка детей к школе в группе развития // Активные методы в работе школьного психолога [Текст] / Н.И. Гуткина / Под ред. И.В. Дубровиной. – М. : 2012.
30. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани.

Пер. с англ. В Дегтяревой / Под науч. ред. С. Анисимова. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. 272 с.

31. Детский аутизм. Хрестоматия: Уч. пособие для ст. выс. и ср. пед., психол. и мед. уч. завед. / Сост. Л.М. Шипицына. Изд. 2-е, перераб. и доп. – СПб., Изд-во «Дидактика Плюс», - 2001. – 368с.

32. Иванников, В. А. Основы психологии. Курс лекций [Текст] / В.А. Иванников. – СПб.: Питер, 2010. – 336 с.

33. Как учить и развивать детей / Сост. К. Грюневальд. – СПб.: Нева, 2017. – 136 с.

34. Квятковска М. Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта. СПб.:Скифия, 2016. 368 с.

35. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. М.: Теревинф, 2010. 240 с.

36. Крановиц К. С. Разбалансированный ребенок. Как распознать и справиться с нарушениями процесса обработки сенсорной информации / Кэрол Сток Крановиц / Пер. с англ. 1–е изд. СПб.: Редактор, 2012. 396 с.

37. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте.: Пер.с чешского. – Прага: Авиценум, 1984. – 336 с.

38. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. – СПб: Питер, 2009. – 320 с.

39. Набиуллина, Н. В. Психолого–педагогические основы развития произвольного внимания детей с ОВЗ [Текст] / Н. В. Набиуллина // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы VIII Междунар. науч.– практ. конф. (Чебоксары, 23 окт. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (8). – С. 120–122.

40. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. М.: Теревинф, 2004. 240 с.

41. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология. Учебник для СПО [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2016.
42. Оконешникова, А. В., Чапогир, Л. С. Особенности внимания детей с ОВЗ и пути развития их произвольного внимания [Текст] / А.В. Оконешникова, Л.С. Чапогир // Журн. Europeanresearch. – 2016. – № 1 (12). – С. 108–111.
43. Омельченко, Н. А., Казаков, И. С. Педагогические условия формирования внимания у детей с ОВЗ [Текст] / Н.А. Омельченко, И.С. Казаков // Журн. Молодой ученый. – 2016. – №9.3. – С. 22–24.
44. Осипова, А. А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5–9 лет [Текст] / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. – М.: ТЦ Сфера, 2004 – 104с.
45. Перфильева, Е. И., Бочкарева, Н. Е., Егоршина, Е. В. Психология и педагогика: Учебное пособие [Текст] / Е.И. Перфильева, Н.Е. Бочкарева. – Н. Новгород, НИМБ, 2007. – 111 с.
46. Ремшмидт, Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение. - М.: Медицина, 2003. - 119с.
47. Сарафанова И.Д. Влияние холдинг терапии на родителей аутичного ребенка//Московский психотерапевтический журнал. – 2004. - №1. – С. 150-164.
48. Сарафанова И.Д. Влияние холдинг терапии на родителей, воспитывающих детей с аутизмом/ дипломная работа. – М., 2003. – 88с.
49. Слободчиков В.И. «Психологические проблемы становления внутреннего мира человека» // Вопросы психологии. – 1986. - №6. – С. 14-22.
50. Смирнова Е.А. Формирование избирательных привязанностей у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1981. – 25с.
51. Смирнова Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет. – М, 2002. – 191с.

52. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО Модек, 1998. – 256с.
53. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем онтогенезе. //Вопросы психологии. – 1990. - № 3. – С. 49-57.
54. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994, № 6. – С. 34-39.
55. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент // Вопросы психологии. – 1995, № 3 – С. 139-150.
56. Соколова Е.Т. Психотерапия: Теория и практика: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368с.
57. Тонкова-Ямпольская Р.В. Проблемы адаптации детей, воспитывающихся в доме ребенка// Руководство для врачей домов ребенка / Под ред. Л.В.Дружининой. – М.: Медицина, 1987. – С. 35– 47.
58. Фигурин Н.Л., Денисова М.П. Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до одного года. - М.: Медгиз, 1949. - 104 с.
59. Филлипова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии//Вопросы психологии. – 2001. - № 2. – С.23 – 36
60. Филлипова Г.Г. Психология материнства. Учебное пособие. – М.: Изд-во Инс-та Психотерапии, 2002. – 240 с.
61. Фонаги П. Точки соприкосновения и расхождения между психоанализом и теорией привязанности//Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. - №1 // www.psyjournal.ru
62. Фрейд А. Введение в детский психоанализ; Норма и патология детского развития; «Я» и механизмы защиты: Сборник/Пер. с нем. – Мн.: ООО «Попурри», 2004. – 448 с.
63. Эльнебю И. Без твоего прикосновения я умру... Значение тактильной стимуляции для развития детей. Мн.: Белорусский экзархат Белорусской православной Церкви, 1999. 108 с.

64. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004. 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностическая методика 1. «Выражение просьбы»

Цель: выявить уровень развития коммуникативных навыков.

В этой диагностической методике имеются 6 серий заданий.

Серия 1. Просьба о повторении действия.

Цель: выявить уровень умения просить повторить действие.

Стимульный материал: волчок.

Ход задания. Предлагаем ребенку поиграть с волчком. Прежде, чем завести волчка, произносим слова «заведи еще», «еще», «давай еще». После того, как ребенок привыкнет к ходу игры, нужно положить свою руку на «волчка», но не заводить его. Нужно подождать, когда ребенок попросит повторить действие. Если ему трудно самостоятельно выразить просьбу повторить игровое действие, необходимо дать ему подсказку. Когда ребенок произнесет «еще», незамедлительно выполняем просьбу, поощряем его высказывание.

Серия 2. Умение попросить предмет в ситуации выбора.

Цель: выявить уровень умения просить предмет в ситуации выбора.

Стимульный материал: «Ветерок», мяч.

Ход задания. Готовим для ребенка два предмета: один предмет, с которым ему не нравится играть (например, мяч), и второй, с которым нравится играть («Ветерок», например). Спросите у ребенка: «С чем хочешь играть: с «Ветерком», или с мячом?» После вопроса подождите, когда ребенок сделает выбор. Если ребенок затрудняется, помогите ему. Подсказка может быть вербальной (подсказать словами «Ветерок», «Хочу ветерок») и невербальной (рукой ребенка направляем в сторону желаемой игрушки/предмета).

Серия 3. Просьба поесть / попить.

Цель: выявить уровень умения просить есть/пить.

Стимульный материал: что больше нравится ребенку, например, печенье, сок.

Ход задания. Необходимо любимую ребенком еду, в нашем случае печенье, сок, убрать на полку, чтобы ребенок мог их видеть, но не мог достать. Ваша задача, подождать реакцию ребенка. Если он не может сам попросить еду, дайте ему подсказку: «дай пить», «хочу сок», «печенье», «сок», «пить». Если ребенок не может повторить за вами, попробуйте дать понять ему, что он должен показать на то, что хочет.

Серия 4. Требование предмета/игрушки

Цель: выявить уровень умения просить предмет/игрушку.

Стимульный материал: мяч (любой интересующий ребенка предмет)
Ход занятия. Возьмите яркий мяч, можно немного им поиграть, чтобы заинтересовать ребенка. Когда ребенок захочет взять мяч, подождите, когда он его попросит. Если ребенок не сможет выразить просьбу самостоятельно, помогите ему, дайте подсказку «дай», «дай мяч», «хочу мяч».

Серия 5. Требование любимой деятельности.

Цель: выявить уровень умения попросить/потребовать любимую деятельность.

Стимульный материал: лучше то, что очень привлекает ребенка, например, электронный планшет для рисования.

Ход задания. Возьмите графический планшет, и положите его перед ребенком со словами «Хочу рисовать». Предложите ему порисовать. Или начните рисовать сами. Когда вы увидите, что эта деятельность ребенка привлекла, и он захочет рисовать самостоятельно, придвиньте к себе планшет и попросите его сказать, что он хочет делать («Хочу рисовать»). Если ребенок затрудняется, помогите ему, дайте подсказку.

Серия 6. Просьба о помощи.

Цель: выявить уровень умения попросить о помощи.

Стимульный материал: контейнер с песком и ракушками.

Ход задания. Предложите ребенку поиграть с песком и ракушками. Дайте содержимое в закрытом контейнере. Подождите, когда ребенок попробует сам открыть несколько раз, и у него не получится, предложите ему помощь. Но попросите его сказать, или повторите, какую–либо из этих подсказок: «помоги», «помоги пожалуйста», «помоги открыть», «открой».

Диагностическая методика 2. «Социальная ответная реакция»

Серия 1. Отклик на свое имя.

Цель: выявить уровень умения реагировать на свое имя.

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку.

Ход занятий. Прежде, чем дать ребенку музыкальный инструмент, произнесите его имя. Если ребенок не среагировал, необходимо повторить имя еще раз, и, дотронуться до руки. Если ребенок повернулся к вам, предложите ему музыкальный инструмент. Необходимо изменять ситуации.

Серия 2. Отказ от предложенного предмета/деятельности.

Цель: выявить уровень умения выражать отказ.

Стимульный материал: любой предмет, вид деятельности, который не нравится ребенку.

Ход занятия. Прежде, чем начать это задание, нужно узнать, что ребенку не нравится, из предметов, или деятельности. Например, возьмем пазлы, и, называя ребенка по имени предложим ему их собрать. Если ребенок не может выразить отказ адекватным способом (может быть молчит, или наоборот, начинает кричать), помогите ему подсказкой: «нет», «я не хочу», «не хочу пазлы», «не хочу играть в пазлы» и т.д. Отказ можно выразить жестами.

Серия 3. Ответ на приветствия других людей.

Цель: выявить уровень умения выражать приветствие.

Стимульный материал: отсутствует

Ход заданий. Перед занятием приветливо поздоровайтесь с ребенком, назовите его по имени («Привет, Артем», «Здравствуй, Катя»). Если ребенок не среагировал, можно пожать ребенку руку. Когда ребенок повторит

приветствие, добавьте свое имя. Чтобы ребенок выразил приветствие, называя вас по имени.

Серия 4. Выражение согласия.

Цель: выявить уровень умения выражать согласие.

Стимульный материал: то, что нравится ребенку, например, сок.

Ход заданий. Налейте в стакан сок. Покажите ребенку и спросите: «Хочешь пить?». Если ребенок не может ответить, помогите ему. Можно попросить его кивнуть головой, или дать словесную подсказку «Да», «Да, хочу», «Да, я хочу пить».

Серия 5. Ответы на личные вопросы.

Цель: выявить уровень умения отвечать на личные вопросы.

Стимульный материал: игрушка.

Ход занятий. Возьмите игрушку, можно би-ба-бо, подойдем к ребенку и, управляя игрушкой, начинаем диалог. «Привет, как тебя зовут?» / «Как твои дела?». Если ребенок затрудняется, говорим за него и попросите повторить. (Меня зовут Никита», «Никита»), / «Хорошо».

Диагностическая методика 3. «Вопросы»

Цель: выявить уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы.

Серия 1. Умение привлекать внимание Цель: выявить уровень умения привлекать к себе внимание.

Стимульный материал: можно взять любимую игрушку ребенка.

Ход занятия. В этом упражнении вам необходимо заинтересовать ребенка. Пусть тот человек, с которым у ребенка налажен хорошо контакт, начнет играть с ребенком (можно взять любимую игрушку, а можно просто «заигрывать»). Потом отвернется, или отойдет в сторону, как бы прекращая игру. Подведите ребенка к этому человеку, назовите его по имени и дотроньтесь до него. После этих действий, человек, которого вы позвали, должен продолжить играть с ребенком. Чуть позже, играющий должен опять прекратить играть, отойти в сторону, или отвернуться. Если он не

может самостоятельно выполнить эти действия, можно подсказать. (Например, взять любимую игрушку ребенка и отвернуться, скорее всего, ребенок захочет ее у вас взять, но, чтобы ее забрать, ему нужно привлечь внимание).

Серия 2. Умение задавать вопросы о предмете («Что?»).

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о предмете.

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку.

Ход задания. Перед занятием положите в красивый мешочек интересную для ребенка игрушку, например, «ветерок». Потрясите его, чтобы ребенок понял, что внутри что-то есть. Когда ребенок заинтересовался мешочком, задайте вопрос: «Что в мешочке?». И попросите его повторить. Можно этот вопрос заменить на «Что там?». Главное, чтобы ребенок задал вопрос.

Серия 3. Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто?»).

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о человеке.

Стимульный материал: отсутствует.

Ход занятия. Когда будете заниматься или играть с ребенком, пусть кто-то из взрослых постучит в дверь. Подойдите с ребенком к двери и спросите: «Кто там?». Пусть стук повторится, но задать вопрос теперь предоставьте ребенку. Если затрудняется – подскажите.

Серия 4. Умение задавать вопросы о действиях («Что делает?»).

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о действиях.

Стимульный материал: фотоальбом с различными действиями людей.

Ход занятия. Покажите фотоальбом ребенку, начните его вместе листать. Рассматривая изображения людей, которые что-либо делают. На каждое изображение спрашивайте, меняя тон так, чтобы дать ребенку понять, что он должен повторить за вами: «Что делает девочка?» – «Девочка кушает», «Что делает мальчик?» – «Играет» т. д. Потом покажите следующее изображение ребенку, подождите, когда он задаст вопрос. Если

ребенок затрудняется – помогите ему. Когда вопрос будет озвучен, ответьте на него.

Серия 5. Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет.

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос, требующий ответа да/нет.

Стимульный материал: интересующий ребенка предмет.

Ход занятия. Возьмите тот же графический планшет. Порисуйте на нем. Когда увидите, что ребенок заинтересовался, и хочет его взять. Отложите планшет и скажите ребенку, что его нужно попросить: «Можно планшет?», «Можно взять?», «Можно?». Когда вопрос задан ребенком, дайте положительный ответ.

Серия 6. Умение задавать вопросы о местонахождении предмета («Где?»).

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о местонахождении предмета.

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка
Ход занятия. Возьмите любимую игрушку ребенка, например, самолет. Поиграйте с ребенком, чтобы у ребенка повысилось настроение от игры. Потом незаметно спрячьте игрушку. Когда ребенок заметит, что самолета нет, подскажите ему, что нужно задать вопрос: «Где?», «Где самолет?». Когда ребенок повторит вопрос, покажите ему, где находится игрушка. Неговорящим детям можно задать вопрос жестами. Главное, чтобы ребенок понял, что от него требуется.

Диагностическая методика 4 «Диалог»

Серия 1. Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени.

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

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка (например, робот).

Ход занятий. Возьмите любимую игрушку ребенка и сходите с ним к кому-нибудь в гости (в другую группу, например). Когда будете уходить, нарочно оставьте игрушку в чужой группе. После того, как выйдете за дверь, напомните ребенку об игрушке. Затем подойдите к двери и дайте краткую инструкцию «Постучи и попроси игрушку». Если ребенок может говорить, добавьте в инструкцию имя того, к кому ребенок будет обращаться. Если ребенок затрудняется, попросите его повторять за вами. Если ребенку трудно, не нужно просить от него говорить большими предложениями. Достаточно двух слов «Дайте машину».

Серия 2. Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Цель: выявить уровень развития инициировать диалог, используя стандартные фразы.

Стимульный материал: атрибуты к игре.

Ход занятий. Предложите ребенку поиграть в игру, любую, смотрите по интересам ребенка. Создайте условия для игры (атрибуты). Придумайте простой сюжет, где можно общаться простыми фразами. Например, возьмем игру «В гостях у... (можно взять любимого героя ребенка, или игрушку. Сюжет «Знакомство». Для начала можно самому вести диалог: и за героя, и за ребенка (если он затрудняется). Потом нужно повторить игру, но уже одну роль отдать ребенку. При затруднении подсказывать ему фразы. Начало диалога можно строить не только в игре. Можно обыгрывать действия игрушками, или через театрализованную деятельность (детям они очень нравятся пальчиковые игрушки, би-ба-бо, настольный театр и т.д.). Можно на реальных событиях давать ребенку возможность самому начинать диалог.

Таблица 1 – Примерные фразы для начала беседы

Вопрос:	Ответ:
Привет!	Привет! / Здравствуйте!
Как тебя зовут?	Денис

Продолжение таблицы 1

Что делаешь?	Играю / Пью чай / Смотрю телевизор
Как у тебя дела?	Хорошо
Давай играть?	Давай / Не хочу

Серия 3. Завершение диалога с использованием стандартной фразы.

Цель: выявить уровень умения завершать диалог, используя стандартные фразы.

Стимульный материал: альбом, фломастеры.

Ход занятий. Придумайте простую сюжетную игру, где можно играть игрушками, например, лиса и заяц (настольный театр) и начните играть с ребенком. Например, лиса и заяц катаются на машине. Когда немного поиграли, возьмите свою лису, поверните в сторону зайца (игрушка ребенка), и скажите (голосом лисы): «Мне пора домой. Пока / До свидания / До встречи и т.д.». Подождите пока ребенок ответит тем же. Если он затрудняется, подскажите ему фразы окончания диалога.

Серия 4. Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником.

Стимульный материал: материал для аппликации.

Ход занятия. Сделайте с ребенком какую-либо поделку, например, аппликацию «Цветок».

Потом возьмите поделку и подойдите вместе с ребенком к третьему лицу (помощнику воспитателя, например, или к другим детям). Попросите ребёнка рассказать слушателя, что он сделал: «Расскажи Марине С., что ты сделал». Если ребенок не может самостоятельно ответить.

Дайте подсказку: «Я сделал цветок», «Цветок». Если ребенок ответил на вопрос, можно задать следующий «Каким цветом твой цветок?». При затруднении подсказать ребенку. Длина предложения строится от уже

имеющегося у ребенка умения говорить («Цветок красный», «Мой цветок красный», «Красный»).

Серия 5. Умение поддержать диалог, организованный собеседником

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог, организованный собеседником.

Стимульный материал: можно вспомогательные материалы, игрушки
Ход занятия. Предложите ребенку поговорить. Можно взять игрушку и управлять ею. Чтобы было интереснее. Составьте краткий и простой диалог, и проговаривайте его с ребенком. Например:

- Привет!
- Привет!
- Как тебя зовут?
- Саша.
- Где ты живешь?

Когда проговорили с ребенком несколько раз диалог, попробуйте ему сначала не помогать. Если он затрудняется ответить, давайте подсказки. Используйте мимику и жесты в процессе диалога. Важно, чтобы содержание диалога соответствовало действительности. В связи с этим диалоги необходимо составлять индивидуально для каждого ребенка в отдельности.

Серия 6. Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях.

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях.

Стимульный материал: картинка с изображением людей различных профессий (например, продавца); игровые материалы.

Ход занятия. Организуйте простую интересную для ребенка сюжетно-ролевую игру: например, поход в магазин. Перед началом игры покажите ребенку картинки с изображением магазина, продавца. Распределите роли ребенку предоставьте играть хорошо знакомую роль «ребенка», на себя возьмите роль продавца.

Все фразы должны быть понятны для ребенка. Поэтому речь должна быть несколько адаптирована. Начинаем диалог первым. Задаем ребенку простые вопросы, чтобы он отвечал на них.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра и определения целей обучения используйте опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» Хаустова А.В.

Таблица 1. Опросник Хаустова А.В.

Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра			
Умение/навык	Баллы (начало года)	Баллы (конец года)	комментарии
Формирование умений выражать просьбы/требования			
Просит повторить понравившееся действие			
Просит один из предметов в ситуации выбора			
Просит поесть/попить			
Требует предметы/игрушки			
Требует выполнения любимой деятельности			
Просит о помощи			
Сумма баллов			
Формирование социальной ответной реакции			
Откликается на свое имя			
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности			
Отвечает на приветствия других людей			
Выражает согласие			
Отвечает на личные вопросы			
Сумма баллов			
Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события			
Дает комментарии в ответ на неожиданное событие			
Умеет называть различные предметы			
Умеет называть различных персонажей из книг, мультфильмов			

Продолжение таблицы 1

Определяет принадлежность собственных вещей (мой)			
Умеет называть знакомых людей по имени			
Комментирует действия, сообщение информацию о действиях			
Описывает местонахождение предметов, людей			
Описывает свойства предметов			
Описывает прошедшие события			
Описывает будущие события			
Сумма баллов			
Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы			
Умеет привлекать внимание другого человека			
Задаёт вопросы о предмете («Что ___?»)			
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ___?»)			
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ___?»)			
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет			
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ___?»)			
Задаёт вопросы, связанные с понятием времени («Когда ___?»)			
Сумма баллов			
Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них			
Выражает радость, сообщает о радости («ура», «весело»)			
Выражает грусть, сообщает о грусти («мне грустно», «грустит»)			
Выражает страх, сообщает о страхе («мне страшно»)			
Выражает гнев, сообщает о гневе («сердитый», «сердится»)			
Сообщает о боли («Больно», «болит»)			
Сообщает об усталости («Устал»)			

Продолжение таблицы 1

Выражает удовольствие/неудовольство («нравится/не нравится»)			
Сумма баллов			
Формирование социального поведения			
Просит повторить социальную игру			
Просит поиграть вместе			
Выражает вежливость			
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком			
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)			
Оказывает помощь, когда попросят			
Умеет утешить другого человека			
Сумма баллов			
Формирование диалоговых навыков			
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени			
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы			
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы			
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником			
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником			
Умеет поддержать диалог на определенную тему			
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях			
Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)			
Сумма баллов			
Общая сумма баллов			

Опросник представляет собой перечисление коммуникативных умений и навыков, которые должны быть сформированы у ребенка. Для

оценки используется балльная система. В столбце «баллы» напротив каждого утверждения вы ставите цифры: «0», «1», «2» в зависимости от сформированности навыка.

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

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

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

Когда все баллы проставлены, посчитайте сумму по каждой области и общую сумму баллов.

В столбце «комментарии», вы отмечаете все особенности: например, ребенок использует навык только при взаимодействии с мамой, или только с подсказкой, или только используя жесты и т.д.

В качестве целей обучения, Вы выбираете те навыки, которые либо сформированы частично, либо не сформированы. В этом случае в столбце «комментарии» необходимо поставить пометку (например, галочку).

Сначала необходимо обучать наиболее простым навыкам, соответствующим уровню развития ребенка (принцип систематичности, принцип обучения «от простого к сложному»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Технологии образования детей с расстройствами аутистического спектра.



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

1. Индивидуальный календарно-тематический план логопеда

№	Название раздела, темы логопедического занятия	Задачи	Звук и буква	Развитие мелкой моторики
1.	Изучение медицинских карт, сведений о семье ребенка, данных о раннем речевом развитии.	Провести первичную Диагностику.		
2.	Обследование импрессивной и связной речи.	Обследовать речь на уровне понимания слов и построение предложений.		
3.	Обследование звукопроизводительной стороны речи.	Выявить наличие нарушений звукопроизношений.		
4.	Обследование слоговой структуры слов и словарного запаса.	Выявить степень владения слоговой структурой. Выявить соответствует ли словарь возрастной норме; точность употребления лексических значений слов		
5	«Это — я»,	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Познакомить учащихся со строением речевого аппарата.	Формирование представления о речевых и неречевых звуках	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
6	«Это — я»,	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Познакомить учащихся со строением речевого аппарата.	Формирование представления о речевых и неречевых звуках	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
7	«Я- ребёнок»	Формировать первоначальные представления о себе. Формирование умения взаимодействовать со взрослыми. Активизация артикуляционной моторики.	Формирование представления о звуках речи	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»

8	«Я- ребёнок»	Формировать первоначальные представления о себе. Формирование умения взаимодействовать со взрослыми Активизация артикуляционной моторики.	Формирование представления о звуках речи	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
9	«Ребёнок в семье»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Активизация артикуляционной моторики.	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
10	«Ребёнок в семье»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Активизация артикуляционной моторики.	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
11	«Моя семья»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. учить устанавливать простейшие родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
12	«Моя семья»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. учить устанавливать простейшие родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
13	«Ребенок и его дом»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. учить устанавливать простейшие	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»

		родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);		
14	«Ребенок и его дом»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. учить устанавливать простейшие родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);	Формирование представления о звуках речи.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
15	«Ребёнок и его игрушки»	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Активизация артикуляционной моторики.	Звук/ а. /и буква А а.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
16	«Ребёнок и его игрушки»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук/ о /и буква О о.	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
17	«Ребёнок и его игрушки»	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Активизация артикуляционной моторики.	Звуки и буквы А - О Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с использованием картинок).	Упражнения для развития мелкой моторики «Пальчиковые шаги»
18.	«Ребёнок в школе»	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция	.Звук У. и буква Уу. Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с использованием картинок).	«Дружба»

		звукопроизношения по индивидуальному плану.		
19	«Ребёнок в детском саду»	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звуки и буквы У -О.	«Капуста»
20	«Ребёнок в мире цвета»	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звук И, буква И	«Строим дом»
21	«Ребёнок в мире цвета»	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Ы. и буква Ы.	«Строим дом»
22	«Ребёнок в мире цвета и геометрических фигур»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звук Э и буква Э э «Чтение» телесных и мимических движений. Упражнения на рассматривание себя в зеркале, показ указательным жестом своих частей тела и отражения их в зеркале.	«Фруктовая ладошка»
23	«Ребёнок в мире цвета и звука»	Вызывать интерес к разнообразию	Звук м и буква Мм.	«Ёжик»

		окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы); Повторить пройденные звуки и буквы. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	«Чтение» телесных и мимических движений. Упражнения на рассматривание себя в зеркале, показ указательным жестом своих частей тела и отражения их в зеркале.	
24	«Ребёнок в мире цвета и звука»	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Звук С и буква С	«В гости»
25	«Ребёнок и эмоции»	вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы); Повторить пройденные звуки и буквы.	Звук Х и буква Х	«Моя лошадка»
26	«Ребёнок и эмоции»	вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы); Повторить пройденные звуки и буквы.	Звук Ш и буква Ш	«Бык у забора»
27	«Ребёнок, одежда, обувь»	Овладение основными знаниями по природоведению и развитие представлений об окружающем мире Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звук Л и буква Л	«Весна»
28	«Ребёнок, одежда, обувь» Работа с альбомом.	Овладение основными знаниями по природоведению и развитие представлений об окружающем мире Коррекция звукопроизношения по	Звук Н и буква Н	Рисуем пальчиками на песке.

		индивидуальному плану.		
29	«Ребёнок и мир домашних животных»	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы); Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Повторить пройденные звуки и буквы. Учить различать пройденные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Рисуем пальчиками на песке.
30	«Ребёнок и мир домашних животных»	Уточнить артикуляцию данного звука. Закрепить правильное и четкое произношение звука в слогах, словах. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звук Р и буква Р	Рисуем пальчиками на песке.
31	«Ребёнок и мир диких животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану.	Звук К и буква К Учить различать данные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Рисуем пальчиками на песке
32	«Ребёнок и мир диких животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Т и буква Т	Рисуем пальчиками на песке
33	«Ребёнок и мир диких животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука	Звук П и буква П	Рисуем пальчиками на песке

		в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.		
34	«Ребёнок и мир животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук В и буква В	Рисуем пальчиками на песке
35	«Ребёнок и мир животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук З и буква З	Рисуем пальчиками на песке.
36	«Ребёнок и мир животных»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Д* и буква Д д	Кинезиологические упражнения
37	«Ребёнок и мир растений»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Ж и буква Ж	Кинезиологические упражнения
38	«Ребёнок и мир растений»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться	Звук Б и буква Б	Кинезиологические упражнения

		правильного соотношения звука с буквой.		
39	«Ребёнок и мир растений»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Г и буква Г г	Кинезиологические упражнения
40	«Я в семье. Я и мама. Эмоции.»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Д и буква Д	Кинезиологические упражнения
41	«Ребенок и мир птиц»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Й и буква Й	Кинезиологические упражнения
42	«Ребенок и мир птиц»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	буква Ъ	Кинезиологические упражнения
43	«Ребёнок и мир рыб, морей и океанов»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного	буква Е	Кинезиологические упражнения

		соотношения звука с буквой.		
44	«Ребёнок и мир рыб, морей и океанов»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	буква Ё	Кинезиологические упражнения
45	«Ребёнок и явления природы».	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Учить различать изученные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Кинезиологические упражнения
46	«Ребёнок и явления природы».	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	буква Я	Кинезиологические упражнения
47	«Ребенок и путешествия».	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	буква Ю	Рисуем пальчиками на песке.
48	«Ребенок и путешествия».	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Учить различать изученные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Кинезиологические упражнения
49	«Ребенок в городе»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного	Звук Ц и буква Ц	Рисуем пальчиками на песке.

		соотношения звука с буквой.		
50	«Ребёнок и техника.»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Ч и буква Ч	Кинезиологические упражнения
51	«Ребёнок и техника»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Щ и буква Щ	Рисуем пальчиками на песке.
52	«Ребёнок и машины»	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Звук Ф и буква Ф	Кинезиологические упражнения
53	«Ребёнок и машины»	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Учить различать изученные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Рисуем пальчиками на песке.
54	«Ребёнок и машины»	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Учить различать изученные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Кинезиологические упражнения
55	«Ребёнок и мир вокруг»	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы);	Учить различать изученные звуки, сопоставлять их по акустическим и артикуляционным признакам	Рисуем пальчиками на песке.
56	Обследование речи	Обследовать речь на уровне всех компонентов.		

		Выявить динамику развития.		
--	--	----------------------------	--	--

2. Индивидуальный календарно-тематический план воспитателя

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Элементы содержания уроков
II четверть			
1-3	Обследование ребенка	3	
4-6	Упражнение «Подражание Стуку»	3	Сесть за стол с ребенком. Взять две ложки. Одну дать ребенку, сосредоточить внимание р- ка, двигая ложкой на уровне его лица туда и обратно. Затем постучать ритмично по столу.
7-9	Упражнение «Найди игрушку, спрятанную под платком»	3	(визуальное восприятие) Показать ребенку игрушку, дать с ней немного поиграть. Забрать ее, положить перед ребенком и быстро накрыть платком. Ребенок должен отыскать игрушку.
10-11	Упражнение «Ладушки»	2	Посадить ребенка перед собой, хлопать в ладоши и спеть песню. После взять руки ребенка и повторить песенку, хлопая в ладоши его руками.
12-13	Упражнение «Имитация движения рук»	2	Показать движение рук «вверх», «вниз», «в сторону». При помощи повторить движения.
14-15	Упражнение «Умение ловить мяч»	2	Обучение взаимодействию с другим человеком. Дать мячик. Встать на небольшое расстояние и попросить его дать мяч. Перекаты мяча сидя.
III четверть			
16-17	Упражнение «Пить из чашки»	2	Формирование элементарных навыков самообслуживания. Встать за ребенком и поднести чашку к его рту. Подвести его руку к чашке, и поддерживать своей рукой, вплоть до легкого касания.
18-20	Упражнение «Поднять упавший предмет»	3	Разбросать игрушки. Попросить по очереди принести каждую игрушку.
21-22	Упражнение «Колечко»	2	Поочередно перебирая пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем.
23-24	Упражнение «Пирамида из колец»	2	Ставится стержень от пирамиды нужно снять и одеть по одному кольцу на стержень пирамиды.
25-26	Упражнение «Брать мелкие предметы»	2	Рассыпать мелкие предметы (фасоль, пуговицы) и по одной собрать в чашку.
27-29	Упражнение «Реагировать на свое имя»	3	Подойти близко к ребенку и пару минут повторять его имя. Всегда хвалить его, если повернет голову. Если начнет реагировать, постепенно увеличивать расстояние между ним и собой, когда называешь его имя.
30-32	Игра в «Ку-ку»	3	Сесть напротив ребенка, чтобы колени касались его коленей. Поднять перед собой платок так, чтобы р-к не мог меня видеть. Затем позвать р- ка, убрать платок и сказать: «ку-ку». Повторить много раз.
33	Закрепление усвоенных ранее навыков	1	Повторить «Ладушки» и имитацию рук»
IV четверть			

34-35	Упражнение «Держать ложку»	2	Показать р-ку ложку и привлечь его внимание к ней. Взять руку р-ка и расположить его пальцы на ручке ложки так, чтобы он охватил ее сверху своей рукой. А своей рукой поддерживать руку р-ка, чтобы он не уронил ложку. Постепенно уменьшать свою поддержку.
36-38	Упражнение «Подражая касаться частей тела»	3	Сесть напротив р-ка и обратить его внимание на себя. Коснуться указательным пальцем своего носа и сказать: «Это нос». Попросить р-ка показать свой нос. Постепенно переходить на другие части тела.
39-40	Упражнение «Наш малыш»	2	Согнуть пальцы в кулак, затем по очереди разгибать их.
41-42	Упражнение «Шалун» Наша Маша варила кашу. Кашу сварила, малышей накормила Этому дала, (4 раза) А этому не дала. Он много шалил, свою тарелку разбил.	2	На первые две строчки чертить пальцем круги по ладошке. Следующие 4 строчки загибать пальцы. Со словами 7 строчки брать мизинчик пальцами другой руки и слегка покачивать.
43-44	Упражнения на закрепление	2	«Пирамида из колец», «Реагировать на свое имя»
45-46	Упражнение «Отвинтить крышку»	2	Поставить на стол 3 банки. Показать конфету и поместить ее в банку. Протянуть банку р-ку и дать понять, что он должен отвинтить крышку, делать при этом воображаемые движения. Привести руку р-ка в правильное положение и помочь отвинтить крышку и взять конфету.
47-48	Упражнение «Наименование животных»	2	Показать последовательно несколько игрушечных животных. Назвать каждое из них несколько раз, давая их, попросить дать мне. Если р-к дает не ту игрушку, исправить его и попросить дать еще раз, до тех пор, пока не будет результата.
49	Упражнение «Открыть двери и ящики шкафов»	1	Убедиться, что р-к смотрит на меня. Спрятать в шкаф любимую игрушку. Закрыть дверь. Взять р-ка за руку, подвести к двери и помочь открыть. Показать игрушку и дать Поиграть с ней.

3. Индивидуальный календарно-тематический план музыкального руководителя

№	Наименование блоков	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теория	практика	
1	Вводная часть	1 час	0,25 часа	0,75 часа	Наблюдение
1.1	Коммуникативная игра	0,25 часа			Наблюдение
1.2	Музыкально-ритмические движения	0,5 ч			Наблюдение
1.3	Музыкальное приветствие, вокальные упражнения	0,25 часа			Наблюдение
2	Основная часть	5,5 ч	1 час	4,5 часа	Рефлексия
2.1	Слушание музыки	1			Рефлексия

2.2	Пение	1			Рефлексия
2.3	Упражнения на развитие мелкой моторики	1			Наблюдение
2.4	Игра на музыкальных инструментах	1			Рефлексия
2.5	Упражнения на координацию в пространстве	1			Наблюдение
2.6	Театрализация	0,5			Наблюдение
3	Заключительная часть	1 час	0,5 часа	0,5 часа	
3.1	Рефлексия	0,25			
3.2	Релаксационные упражнения	0,5			Рефлексия
3.3	Музыкальное прощание	0,25			Рефлексия
4	Подведение итогов	1 час	0,25 часа	0,75 часа	Рефлексия
Итого		10 ч	2 часа	8 часов	

4. Индивидуальный календарно-тематический план психолога

№	Название этапа	Содержание этапа
1.	Диагностический	Диагностика эмоционально-поведенческих реакций
		Диагностика активности
		Диагностика эмоционального тонуса и эмоциональных проявлений
		Диагностика оценки своего поведения
		Диагностика внимания, памяти
2.	Формирование коммуникативной активности	1.Формирование эмоционального контакта с психологом. Игры «Ручки», «Хоровод», «Разговор с телом»
		2.Развитие активности: игры «Поводырь», «Птички», «Догонялки», «Физкультурники»
		3.Развитие контактности: игры «Погладь кошку», «Поиграй с куклой», «Покатай куклу»
3.	Развитие восприятия и воображения	1.Развитие восприятия и воображения. Пространственная координация. Зашифрованный рисунок. Сложи узор.
		2.Развитие зрительного и осязательного восприятия. Психотехнические игры: найди место для игрушки, собери фигурки (доски Сегена), «Симметричные рисунки»
4.	Развитие аналитико-синтетической сферы	1.Развитие аналитико-синтетической сферы. Таблицы Равена. Графический диктант. Продолжи ряд.
		2.Развитие внимания. Корректурная проба «Девочки». Таблицы. «Менялки»
		3.Развитие памяти. Запомни слова. Найди отличия.
		4.Развитие речевого общения. Позови мячом. Закончи фразу.
		5.Развитие личностно-мотивационной сферы. Моя семья
5.	Развитие навыков игры	1.Развитие сюжетной игры. «Пришел Мурзик поиграть»
		2.Развитие подвижно-ролевой игры. «Обезьянка озорница»
		3.Развитие подвижно-соревновательных игр. Строим дом для друзей. Самый ловкий.

6.	Итоговая диагностика	Итоговая диагностика. Диагностика эмоционально-поведенческих особенностей.
		Итоговая диагностика. Диагностика активности.
		Итоговая диагностика. Диагностика оценки своего поведения.
		Итоговая диагностика. Диагностика операций мышления.
		Итоговая диагностика. Диагностика памяти, внимания.
		Итоговая диагностика. Диагностика эмоционального тонуса и эмоциональных проявлений.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Приемы, используемые в ходе коррекционной работы.

1. PECS распространенный метод альтернативной коммуникации для невербальных детей и взрослых с аутизмом. Система, которая позволяет ребёнку с нарушениями речи общаться при помощи карточек [24]. Коммуникационная система обмена изображениями или PECS - это модифицированная программа прикладного поведенческого анализа (АВА) по раннему обучению невербальной символической коммуникации. Данная программа не учит устной речи напрямую, однако такое обучение способствует развитию речи у ребенка с аутизмом: некоторые дети после начала программы PECS начинают использовать спонтанную речь. Обучение системе PECS происходит в естественной для ребенка среде, в классе или дома, во время его типичных занятий в течение дня. Обучение ребенка такой коммуникации происходит с использованием положительной поведенческой поддержки, которую называют подход пирамиды. Техники обучения включают различные стратегии АВА, такие как объединение в цепь, подсказки, моделирование и модификации окружающей среды [24].

Примеры:





МЫТЬ



СТРОИТЬ



НЕ НРАВИТСЯ



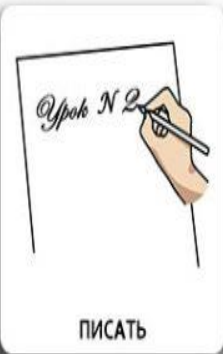
ПОКАЗЫВАТЬ



ВЫТИРАТЬ



НАЛИВАТЬ



ПИСАТЬ



НАСЫПАТЬ



ЗАКРЫВАТЬ



КЛЕИТЬ



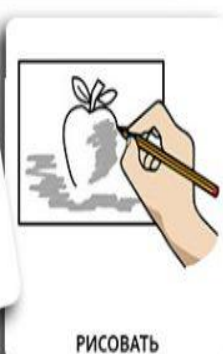
СКЛАДЫВАТЬ



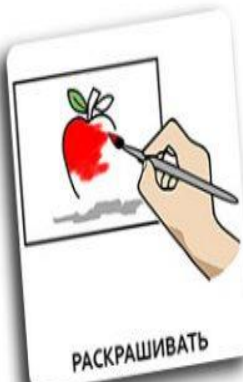
РЕЗАТЬ



ХЛОПАТЬ



РИСОВАТЬ



РАСКРАШИВАТЬ



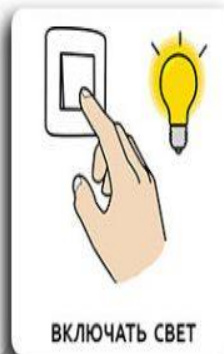
ОТКРЫВАТЬ



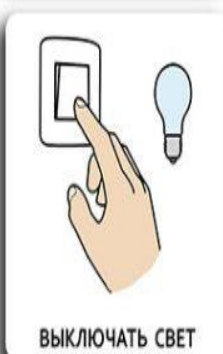
ДУТЬ



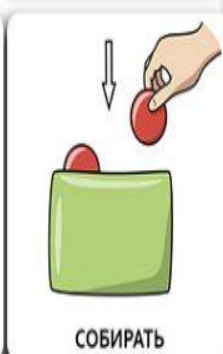
НРАВИТСЯ



ВКЛЮЧАТЬ СВЕТ



ВЫКЛЮЧАТЬ СВЕТ



СОБИРАТЬ



НЕСТИ



ЛЕПИТЬ



ВЕШАТЬ



2. Глобальное чтение: с точки зрения психологии чтение представляет собой воспринимаемую форму общения и складывается из двух взаимосвязанных процессов: техники чтения и понимания читаемого

текста. При этом следует подчеркнуть, что восприятие написанного само по себе не является чтением. Ребёнок должен понимать смысл написанного слова или текста. Поэтому чтение с точки зрения психологии является ещё и своеобразным мыслительным процессом. Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребёнка до овладения произношением. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память.

При обучении глобальному чтению необходимо соблюдать постепенность и последовательность. Слова, чтению которых мы хотим научить ребёнка, должны обозначать известные ему предметы, действия, явления [23].

Глобальное чтение позволяет выяснить, насколько «не говорящий» ребёнок понимает обращённую речь, позволяет ему преодолеть негативное отношение к занятиям, даёт уверенность в себе, стимулирует накопление пассивного словаря и переход его в активную речь. [23].

3. Мануальные знаки (жесты). Жест движение рукой или другое телодвижение, что-нибудь выражающее или сопровождающее речь. К этой системе относятся жестовые языки глухих разных стран (например, РЖЯ — русский жестовый язык). Жестовые языки имеют собственную грамматику, их система словоизменения и порядок слов отличаются от устного языка. Жестовые языки необходимо отличать от жестовых систем, вторые сконструированы так, чтобы передавать устную речь слово в слово, то есть копировать ее (например, КЖР — калькирующая жестовая речь). Следует также отметить, что КЖР в последнее время считают некорректной формулировкой и более точным является пример такого термина, как «словесная речь с жестовым сопровождением». К системе мануальных знаков можно отнести и естественные жесты, используемые при общении людей друг с другом [23].

Для изучения и запоминания жестов можно использовать альбом с крупными картинками или фотографиями, изображающими эти предметы или действия, сопровождая демонстрацию соответствующими жестами.

4. Графические символы. Включают в себя все символы изображения. Блиссимволика — интернациональная семантическая языковая система, состоящая из нескольких сотен базовых графических символов и способная заменить любой естественный и искусственный язык на письме. Каждый блиссимвол представляет собой понятие; будучи объединены вместе, блиссимволы могут создавать новые символы, обозначающие новые понятия. Пиктографическая идеографическая коммуникация (PIC, пиктограммы). Пиктограммы представляют собой стилизованные рисунки, которые образуют белый силуэт на черном фоне; слово написано белыми буквами над изображением. Использование систем графических символов требует постоянного обучения семьи и персонала, работающего с ребёнком, постоянной поддержки мотивации, так как не всегда система воспринимается легко и быстро. При освоении системы графических символов необходим помощник. Он должен помогать ребёнку, указывая на объект его рукой.

5. Предметные символы. К таким символам относятся натуральные предметы, макеты или модели этих предметов, отражающие и символизирующие действия или события. Предметные символы могут иметь различные текстуры, что особенно важно для работы с детьми, имеющими нарушения зрения.

6. Коммуникация с помощью вспомогательных устройств, которые помогают людям выразить себя. К таким устройствам относятся, например, неэлектронные коммуникативные доски, устройства с подсветкой и движущимся указателем, специальные клавиатуры, а также, устройства, которые основаны на современных компьютерных технологиях, с экранами и искусственной речью

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Упражнения для реализации плана коррекционно-развивающей программы.

Просьба о повторении действия

Цель: формирование умения попросить повторения действия, добавки.

Стимульный материал: юла.

Ход занятия:

Поиграйте с ребенком в юлу. Каждый раз, перед тем как завести юлу, произнесите «еще», либо «заведи еще». Когда ребенок привык к ходу игры, положите свою руку на ручку юлы, но не заводите ее. Смотрите на ребенка и ждите, когда он попросит повторите действие. Если ребенок затрудняется самостоятельно выразить просьбу, поощряя высказывание. Повторите данную игру несколько раз, уменьшая количество подсказок. Для автоматизации данного навыка используйте большое количество аналогичных ситуаций.

Требование предмета/игрушки

Цель: формирование умения попросить предмет/игрушку

Стимульный материал: шарик (любой интересующий ребенка предмет).

Ход занятия:

Найдите шарик и держите его в руках, не передвая ребенку. Смотрите на него и ждите, когда он выразит просьбу. Если ребенок затрудняется, дайте ему подсказку: «дай шарик», «кидай шарик». Когда ребенок выразил просьбу, сразу же отдайте шарик, поощряя его коммуникативное высказывание. Повторяйте аналогичное упражнение большое количество раз с различными предметами, уменьшая количество подсказок.

Требование любимой деятельности

Цель: формирование умения попросить любимый вид деятельности

Стимульный материал: различные игры и предметы (любой интересующий ребенка предмет).

Ход занятия:

Показываем в руках различные предметы, не передавая ребенку. Смотрите на него и ждите, когда он выразит просьбу. Если ребенок затрудняется, дайте ему подсказку: «хочу рисовать», «дай мне карандаш». Когда ребенок выразил просьбу, сразу же отдайте шарик, поощряя его коммуникативное высказывание. Повторяйте аналогичное упражнение большое количество раз с различными предметами, уменьшая количество подсказок.

Умение попросить предмет в ситуации выбора

Цель: формирование умения попросить предмет в ситуации выбора

Стимульный материал: веревка, кубик

Ход занятия:

Положите на стол перед ребенком два предмета: первый – с которым ребенок любит играть (например, веревка), второй – с которым ребенок не любит играть (например, кубик). Задайте ребенку вопрос: «Что ты хочешь, веревочку или кубик?». Затем сделайте паузу, чтобы ребенок мог сделать выбор. Зная предпочтения ребенка, в случае затруднения, окажите ему помощь в виде вербальной («веревочку» или «я хочу веревочку») или невербальной подсказки (направляя руку ребенка в сторону предпочитаемого предмета). Постепенно уменьшайте количество подсказок.

Просьба о помощи

Цель: формирование умения попросить о помощи

Стимульный материал: банка с конфетами

Ход занятия: Дайте ребенку плотно закрытую банку с его любимыми конфетами. Когда ребенок сделал несколько неудачных попыток

самостоятельно открыть банку, протяните руки ладонями вверх так, чтобы ребенок передал вам коробку, и дайте ему подсказку: «помоги», «помоги открыть». Когда ребенок выразит просьбу, сразу же откройте ее и отдайте обратно.

Повторяйте аналогичные упражнения много раз, уменьшая подсказки.

Отклик на свое имя

Цель: формирование умения реагировать на свое имя

Стимульный материал: пакет с сухариками

Ход занятий:

Выберите момент, когда ребенок не обращает на Вас внимания и возьмите пакет с его любимыми сухариками, подойдите к ребенку на достаточно близкое расстояние и спокойным голосом произносите его имя. Если ребенок не реагирует, повторите его имя и одновременно дотроньтесь рукой до его плеча. Когда ребенок повернулся, отдайте ему пакет. Подобное упражнение выполняйте ежедневно на протяжении длительного промежутка времени. Когда ребенок начнет откликаться в ответ на свое имя, постепенно сокращая использование подкреплений.

Ответ на приветствия других людей

Цель: формирование умения выразить приветствие

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Каждый раз перед началом занятия приветливо здоровайтесь с ребенком, называя его по имени (например, «Здравствуй, Егор», «Привет, Егор»), и протягивайте ему руку для рукопожатия или поднимайте ее вверх так, чтобы ладонь была обращена в сторону ребенка (для хлопка). Если он не реагирует, либо повторяет за Вами, подскажите ему: «Здравствуйте, (имя педагога)». Здоровайтесь с ребенком при каждой встрече, сокращая подсказку.

При проведении занятий в подгруппе помогите детям взяться за руки и образовать круг. Веселым голосом нараспев произнесите «здравст-вуй-те» и подождите их реакции. Если дети не отвечают, подскажите – начните произносить приветствие и дайте им возможность завершить его: «Здравст -... - вуй-те». Повторяйте это упражнение каждое занятие.

Выражение отказа

Цель: формирование умения выразить отказ

Стимульный материал: качели (любимая игра ребенка)

Ход занятий:

Вместе с ребенком подойдите к качелям и пронаблюдайте за его реакцией. Если Вы видите, что он хочет покачаться на качелях, тогда спросите, называя его по имени: «..., ты хочешь покачаться на качелях?». Если ребенок затрудняется ответить на Ваш вопрос, тогда дайте ему подсказку: помаши головой и скажите: «Нет», «Нет, не хо-чу», «Нет, я не хочу покачаться» и т.д. Когда ребенок повторит Ваше высказывание и жест, покиньте место. Повторяйте аналогичные упражнения много раз, сокращая подсказки, до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно выразить отказ.

Умение называть различные предметы

Цель: формирование умения называть различные предметы

Стимульный материал: интересные для ребенка предметы

Ход работы:

Внимательно наблюдайте за ребенком в повседневной жизни. Называйте предметы, которые вызывают его интерес так, чтобы ребенок запомнил их названия. Старайтесь сделать так, чтобы он повторял за Вами. Когда ребенок привыкнет к такому способу взаимодействия, привлеките его внимание к какому-либо интересному предмету и спросить «Что это?». Если ребенок затрудняется, дайте подсказку. Когда он ответит, похвалите его и дайте этот предмет (если это возможно). Повторяйте эту процедуру, постепенно увеличивая количество называемых предметов.

При работе в группе – положите в мешочек различные интересные предметы (интересы детей нужно узнать заранее). Посадите детей за стол. Вытаскивайте по одному предмету и спрашивайте «Что это?». После того, как дети дали по одному правильному ответу, позвольте им поиграть с соответствующими предметами, затем убирайте их и вытаскивайте другие предметы.

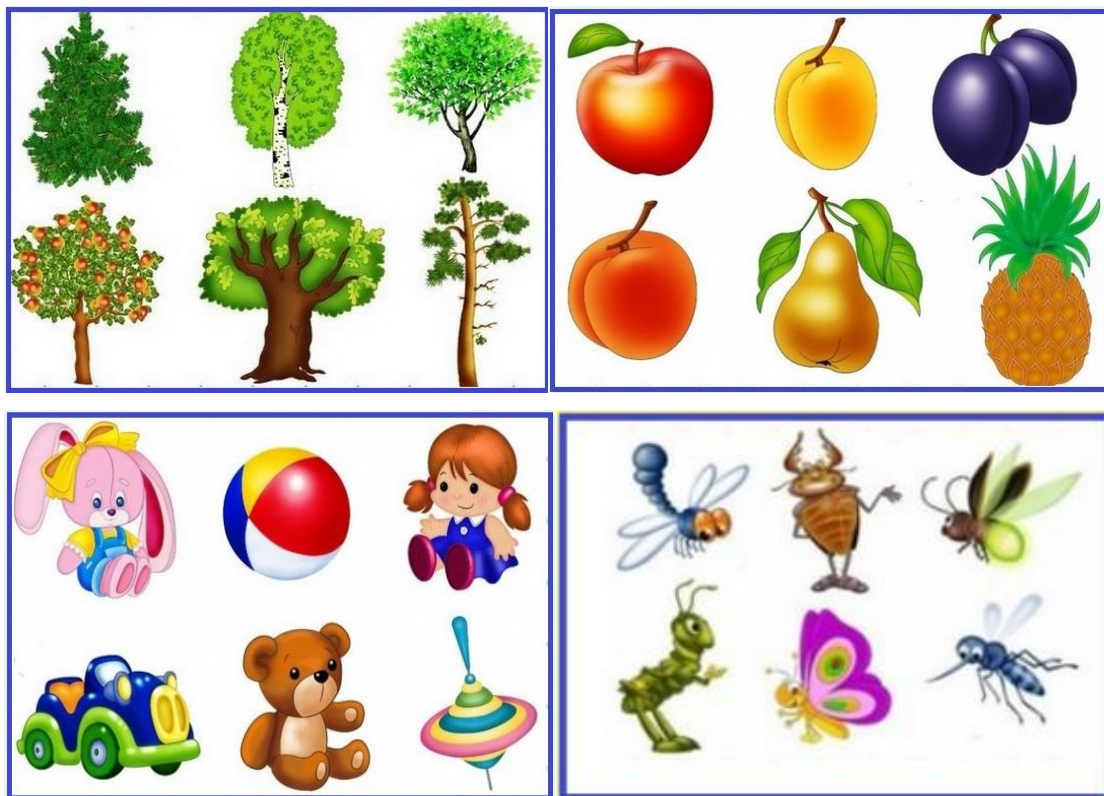
Умение называть различные предметы

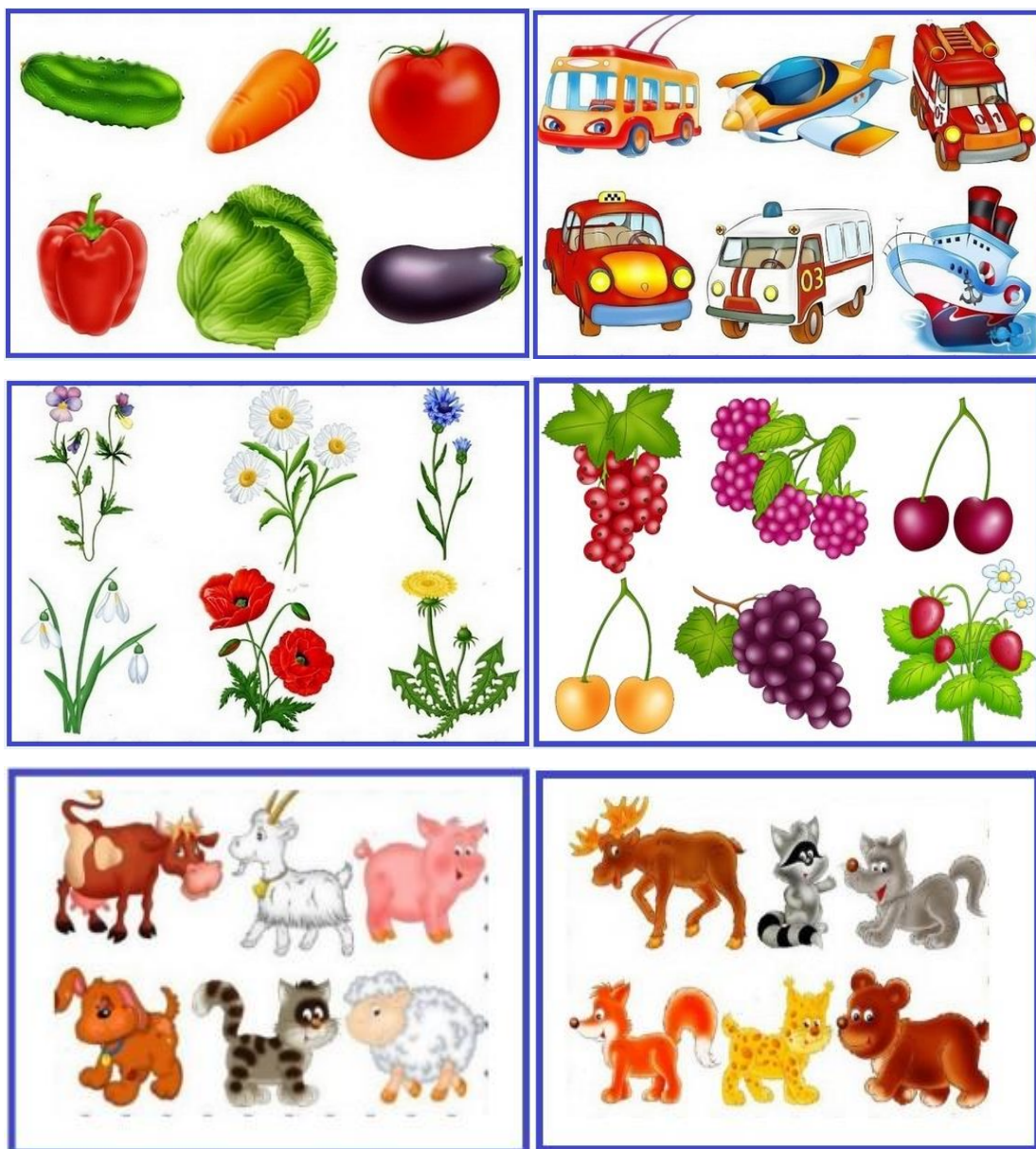
Цель: формирование умения называть различные предметы

Стимульный материал: цветные картинки

Ход работы:

Попросите ребенка рассказать, что он видит на картинке, назвать предметы на картинке, одним словом.





Умение называть знакомых людей по имени

Цель: формирование умения называть знакомых людей по имени

Стимульный материал: фотографии с изображением знакомых людей

Ход занятий:

Разложите перед ребенком фотографии знакомых людей. Указывая на одну из них, задайте вопрос «Кто это?». Если ребенок не ответил, либо повторил за Вами вопрос, тогда дайте подсказку: «Это мама – Ирина» или «Это папа – Вова» и т.д. Многократно повторяйте аналогичное упражнение

до тех пор, пока ребенок не сможет называть знакомых людей самостоятельно.

Умение называть знакомых людей по имени

Цель: формирование умения называть знакомых людей по имени

Стимульный материал: фотографии с изображением знакомых людей

Ход занятий:

Все стоят в кругу, держа вытянутые руки перед собой. Начиная игру бросает мяч через центр круга одному из участников и называет при этом свое имя. После броска он опускает руки. После того, как мяч обойдет всех, и все опустят руки, игра начинается по второму кругу. После проведения этой игры вполне реально запомнить до 10 имен.

Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов

Цель: формирование умения называть различных персонажей

Стимульный материал: телевизор, DVD-плеер, DVD-диски с любимыми мультфильмами, детские книги;

Ход занятий:

Включите ребенку его любимый мультфильм «Дядя Федор, пес и кот», записанный на DVD-диск. Каждый раз, когда на экране появится очередной персонаж, нажмите на кнопку «пауза» и назовите его (напр., «дядя Федор», «кот Матроскин» и т.д.). Когда ребенок понял принцип Ваших действий, в очередной раз нажмите на «паузу» и посмотрите на ребенка, ожидая ответа, либо задавая вопрос «Кто это?» Если он самостоятельно не отвечает на вопрос, тогда дайте подсказку. Как только ребенок ответил, продолжите просмотр мультфильма. Продолжайте проводить игру до тех пор, пока ребенок не сможет сам называть персонажей, изображенных на экране. Для формирования данного навыка используйте следующие приемы:

- называйте персонажей, изображенных на иллюстрациях любимых книг ребенка;
- раскрашивайте и называйте любимых персонажей и т.д.

Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов

Цель: формирование умения называть различных персонажей

Стимульный материал: красная шапочка, изображение Красной шапочки, нарезки из мультфильмов.

Ход занятий:

Проблемная ситуация. - Смотрите, кто-то потерял шапочку, а без нее может быть очень холодно. Давайте посмотрим кто это и почему так произошло.

Включаются нарезки из мультфильмов и уточняем у героя есть красная Шапочка? Дети либо жестами, либо словами отвечают. И включаем фрагмент с Красной шапочкой и отдаем ей потерянную вещь.

Определение принадлежности собственных вещей

Цель: формирование умения определить принадлежность собственных вещей

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

Ход занятий:

Разложите перед ребенком (на столе, на полу) несколько его личных вещей и попросите убрать их в рюкзак. Протягивайте ребенку по очереди каждый предмет. Каждый раз, когда ребенок берет какую-либо вещь, комментируйте от его имени: например, «моя футболка», «мои носки», «моя машинка» и т.д. Когда ребенок повторит фразу, отдайте ему эту вещь. Постепенно сокращайте подсказки, давая ребенку возможность продолжить высказывание: например, «моя ...» – «... шапка». Когда ребенок сможет самостоятельно комментировать, обозначая принадлежность собственных вещей, усложните задание. Возьмите очередной предмет и спросите «Чей

мишка?». Если ребенок затрудняется ответить, подскажите ему: «мой мишка» и т.д. Повторяйте упражнение до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно отвечать на ваш вопрос.

Определение принадлежности собственных вещей

Цель: формирование умения определить принадлежность собственных вещей

Стимульный материал: творческие работы.

Ход занятий:

Разложите перед ребенком (на столе, на полу) несколько творческих работ детей и попросить его выбрать свою, чтобы показать папе и маме. Протягивайте ребенку по очереди каждую работу. Каждый раз, когда ребенок берет какую-либо вещь, комментируйте от его имени: например, «моя работа», «не моя работа», «моя работа» и т.д. Когда ребенок повторит фразу, отдайте ему эту вещь. Постепенно сокращайте подсказки, давая ребенку возможность продолжить высказывание: например, «моя ...» – «... бабочка». Когда ребенок сможет самостоятельно комментировать, обозначая принадлежность собственных вещей, усложните задание.

Повторяйте упражнение до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно отвечать на ваш вопрос.

Умение привлекать внимание

Цель: формирование умения привлекать к себе внимание

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятия:

Понаблюдайте за ребенком в повседневной жизни – к кому из ближайшего окружения он проявляет наибольший интерес. Попросите этого человека притвориться спящим. Затем, вместе с ребенком подойдите к этому человеку, произнесите его имя и дотроньтесь до его плеча. В этот момент он должен повернуть голову в сторону ребенка и начать «заигрывать» с ним, выражая свою радость. Через некоторое время повторите аналогичную ситуацию, но не называйте имя спящего, а

подождите, когда его назовет ребенок. Если он молчит, дайте подсказку. Продолжайте игру до тех пор, пока ребенок не научится привлекать внимание самостоятельно.

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

Цель: формирование умения задавать вопрос о предмете

Стимульный материал: коробка, мяч, игрушечная машинка, плюшевый мишка (любые интересующие ребенка предметы)

Ход занятия:

До начала занятия спрячьте в коробку интересную для ребенка игрушку (например, мяч). Привлеките внимание ребенка к коробке – потрясите ее, демонстрируя, что внутри что-то есть. Если ребенок заинтересовался, подскажите ему: «Что в коробке?». Когда ребенок повторил вопрос, сразу же дайте ответ: «В коробке мяч» и опустите ее, чтобы ребенок мог увидеть и поиграть в него. Повторяйте аналогичное упражнение с другими предметами (игрушечной машинкой, плюшевым мишкой), до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно задавать вопрос.

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

Цель: формирование умения задавать вопрос о предмете

Стимульный материал: коробка, учебные принадлежности (линейка, ручка....)

Ход занятия:

До начала занятия спрячьте в коробку интересный для ребенка предмет (например, фломастер). Привлеките внимание ребенка к коробке – потрясите ее, демонстрируя, что внутри что-то есть. Если ребенок заинтересовался, подскажите ему: «Что в коробке?». Когда ребенок повторил вопрос, сразу же дайте ответ: «В коробке» и опустите ее, чтобы ребенок мог увидеть и поиграть в него. Повторяйте аналогичное упражнение с другими предметами, до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно задавать вопрос.

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

Цель: формирование умения задавать вопрос о человеке

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятия:

Попросите какого-либо человека из ближайшего окружения ребенка постучать в дверь во время занятия. Когда раздастся стук, подойдите вместе с ребенком к двери и спросите «Кто там?». Когда ответят, откройте дверь. Повторите данное упражнение несколько раз. Когда ребенок привыкнет к этому распорядку, после стука подведите ребенка к двери и дайте возможность самостоятельно задать вопрос. Если ребенок не спрашивает, дайте подсказку. Многократно повторяйте это упражнение.

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

Цель: формирование умения задавать вопрос о человеке

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятия:

Попросите какого-либо человека из друзей ребенка постучать в дверь во время занятия. Когда раздастся стук, подойдите вместе с ребенком к двери и спросите: «Кто там?». Когда ответят, откройте дверь. Повторите данное упражнение несколько раз. Когда ребенок привыкнет к этому распорядку, после стука подведите ребенка к двери и дайте возможность самостоятельно задать вопрос. Если ребенок не спрашивает, дайте подсказку. Многократно повторяйте это упражнение.

Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет

Цель: формирование умения задавать вопрос, требующий ответа да/нет

Стимульный материал: интересные для ребенка объекты (например, компьютер)

Ход занятия:

Наблюдайте за ребенком в повседневной жизни, отмечая, что ему нравится. Если ребенок заинтересован компьютером и хочет его включить,

приостановите его руку, подсказывая, как попросить разрешение: например, «Можно включить компьютер?». Когда ребенок спросит, ответьте «Да, можно» и позвольте ему включить компьютер. Многократно моделируйте аналогичные ситуации с различными предметами.

Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет

Цель: формирование умения задавать вопрос, требующий ответа «нет»

Стимульный материал: неинтересные для ребенка объекты.

Ход занятия:

Наблюдайте за ребенком в повседневной жизни, отмечая, что ему не нравится. Если ребенка что-то интересует, и он этого действия избегает, приостановите его руку, подсказывая, как попросить разрешение: например, «Можно сесть?». Когда ребенок спросит, ответьте «Нет, нельзя» и позвольте ему садиться. Многократно моделируйте аналогичные ситуации с различными предметами.

Выражение радости

Цель: формирование умений выразить радость, сообщить о радости

Стимульный материал: игрушечный вертолет (любые предметы, игра с которыми приносит ребенку радость)

Ход занятий:

Встаньте напротив ребенка примерно на расстоянии трех шагов и запустите в воздух его любимую игрушку – вертолет. Когда он взлетел, выразите радость с помощью соответствующих высказываний, интонаций, мимики и жестов: например, улыбаясь, воскликните «Ура!» и похлопайте в ладоши. Когда вертолет приземлился, продолжайте выражать радость, так чтобы ребенок имел возможность имитировать Ваши действия. Затем, глядя на ребенка, произнесите: «Весело!». Когда ребенок повторил Ваше высказывание, продолжите игру. Моделируйте аналогичные ситуации до тех пор, пока ребенок не научится адекватно выражать собственные эмоции и сообщать о них.

Выражение грусти

Цель: формирование умения выразить грусть, сообщить о грусти

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Понаблюдайте за ребенком в повседневной жизни. Если вы видите, что он расстроен (например, плачет), подойдите к нему и пожалейте – погладьте по голове, прижмите к себе. Когда ребенок немного успокоится и обратит на вас внимание, изобразите с помощью мимики, что Вы тоже расстроены и прокомментируйте эмоцио-нальное состояние: «Грустно», «я плачу» и т.д. Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок повторил комментарий.

Выражение страха

Цель: формирование умения выразить страх, сообщить о страхе

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Понаблюдайте за ребенком в повседневной жизни. Если вы видите, что он чего-то испугался (например, собаку), подойдите к нему, прижмите к себе, давая ребенку почувствовать себя в безопасности. Прокомментируйте эмоциональное состояние ребенка: например, «Страшно» или «Боюсь». Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок повторил комментарий.

Выражение удовольствия/неудовольства

Цель: формирование умения выразить удовольствие/неудовольство

Стимульный материал: различные виды деятельности, которые нравятся и не нравятся ребенку

Ход занятий:

В процессе занятий предлагайте ребенку различные виды деятельности, которые вызывают у него чувство удовольствия. Например, спойте песню «Мы едем, едем, едем в далекие края». Обратите внимание на реакцию ребенка. Если ему понравилось, тогда прокомментируйте его

эмоциональное состояние: «нравится», «нравится петь», усиливая значение сказанного с помощью интонации, мимики, жестов. Следите за тем, чтобы ребенок повторил Ваше высказывание, затем продолжите игру. Повторяйте аналогичную процедуру много раз так, чтобы ребенок лучше осознал значение слова «нравится».

Затем предлагайте ребенку различные виды деятельности, которые ему не нравятся. Например, положите перед ним на стол фломастеры и лист бумаги. Обратите внимание на реакцию ребенка. Если он выражает недовольство, прокомментируйте его эмоциональное состояние: «не нравится», «не нравится рисовать», усиливая значение сказанного с помощью интонации, мимики, жестов. Когда он повторит комментарий, сразу же уберите фломастеры и бумагу. Повторяйте аналогичное упражнение много раз.

Когда у ребенка закрепилось понимание значения слов «нравится»/«не нравится», усложните упражнение. Возьмите несколько картинок (фотографий) с изображением любимых и нелюбимых видов деятельности ребенка. Разложите вместе с ребенком картинки на две соответствующие стопки. Комментируйте свои действия: «Мне нравится играть в мяч», «Мне не нравится играть в кубики», «Мне нравится ездить на машине», «Мне не нравится купаться».

Когда ребенок понял принцип выполнения упражнения, положите перед ним очередную картинку и подождите его реакции. Если он затрудняется, задайте ему наводящий вопрос: «Тебе нравится качаться на качелях?». Когда ребенок ответит, помогите ему положить картинку в соответствующую стопку. Выполняйте аналогичные упражнения до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно сортировать картинки в зависимости от того, что ему нравится и не нравится.

Сообщение о боли

Цель: формирование умения сообщить о боли

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Наблюдайте за действиями ребенка в повседневной жизни. Если ребенок ударился, пожалейте его, поглаживая ушибленное место (колени, голову) и комментируйте происходящую ситуацию: «Болит голова, ударился». Когда боль немного прошла, возьмите руку ребенка и направьте ее в сторону места ушиба, царапины и дайте ребенку подсказку: «ударился, больно». Когда ребенок повторил, снова пожалейте его. Каждый раз, когда ребенок ударился или поцарапался, повторяйте подобный алгоритм действий, чтобы он сам смог сообщать о боли.

Сообщение об усталости

Цель: формирование умения сообщить об усталости

Стимульный материал: отсутствует

Ход занятий:

Дайте ребенку задание, требующее длительного времени для выполнения. Подождите, когда у него начнут проявляться первые признаки утомления, пресыщения деятельностью. Тогда, глядя на ребенка, прокомментируйте его состояние: «Устал». Подождите, когда ребенок повторит комментарий и дайте ему возможность отдохнуть в качестве вознаграждения. Многократно повторяйте упражнение до тех пор, когда ребенок сможет самостоятельно сообщать об усталости.