



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»**

Направленность программы бакалавриата

**Направленность (профиль): Дошкольная дефектология
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
70 % авторского текста

Работа рецензент к защите
« 5 » 03 2025 г.

зав. кафедрой ПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

З.И.С.Т.
Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-102-5-1

Ушакова Ольга Андреевна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент кафедры СПП и ПМ

Васильева Виктория Сергеевна

Васильева

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста Выводы по главе 1.....	16
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС.....	18
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста с РАС.....	18
2.2. Особенности формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС.....	23
2.3. Роль игровой деятельности в формировании коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС.....	28
Выводы по главе 2.....	35
ГЛАВА 3. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС.....	37
3.1. Организация и методика изучения коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС.....	37
3.2. Состояние коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС.....	40
3.3. Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.....	43
Выводы по главе 3.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одним из ведущих процессов в развитии детей дошкольного возраста является процесс формирования коммуникативных умений, потому как общение выступает одной из важнейших сторон жизни дошкольника, а формирование и развитие личности ребенка, его социализация и адаптация к современному миру полноценно протекает лишь тогда, когда развиваются коммуникативные умения и навыки.

Важно подчеркнуть, что без полноценного коммуникативного развития возникают трудности в образовательном процессе, а также во всех жизненных сферах развития дошкольника с раннего возраста, потому как коммуникация выступает ключевым звеном в психическом развитии ребенка. Формирование и развитие личности возможно при условии приобретения определенных коммуникативных умений. Психоэмоциональное состояние ребенка и, в целом, развитие всех его психических функций зависит, в том числе, от сформированности коммуникативных умений и навыков.

Актуальность выбранной темы выпускной квалификационной работы обусловлена тем, что на данном этапе времени современный социум направлен на формирование личности, владеющей основами культуры общения с окружающими людьми и умеющей легко адаптироваться к различным жизненным условиям и обстоятельствам, то есть на формирование коммуникабельной личности. Тем не менее у преобладающего большинства детей с расстройствами аутистического спектра коммуникативные умения либо не сформированы вовсе, либо частично сформированы. Данная проблема несформированности коммуникативных умений выражена тем, что дошкольники с РАС избегают контактов с окружающими людьми, имеют существенные трудности в описании собственных чувств и переживаний, выражением просьб, а также быстро теряют интерес к процессу коммуникации. Более того, дети среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра имеют

проблемы с развитием невербальной коммуникации, что выражается в отсутствии фиксирования взгляда в глаза собеседника, крайне бедном наборе жестов или их полном отсутствии при общении с окружающими людьми, сложности восприятия эмоций и чувств по выражению лица собеседника.

Исследованием особенностей формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра занимались такие педагоги, как Ю. А. Антипова, Д. В. Кожина, А. В. Леонтьева, Т. И. Митичева, А. В. Хаустов и др. Изучением специфики игровой деятельности детей данной категории занимались такие педагоги, как Л. С. Выготский, Л. А. Дубина, А. С. Спиваковская, О. Н. Трачук, Д. Б. Эльконин и др., которые выделяли игру для коррекции коммуникативных умений детей. Однако данные исследования в большей степени носят теоретический характер. В связи с тем, что на сегодняшний день коммуникативная сфера детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра недостаточно исследована на практическом уровне, то особое внимание следует уделить средствам игры для развития коммуникативных навыков у детей данной категории, а также коррекционной работе по формированию коммуникативных умений через игровую деятельность.

Целью исследования является определение содержания коррекционной работы с детьми среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.

Объектом исследования является процесс формирования коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра посредством игровой деятельности.

Предметом исследования выступают особенности коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра посредством игровой деятельности.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решить

следующие задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы формирования и развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.
2. Выявить специфику формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.
3. Определить комплекс игр и упражнений для формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Методами исследования явились: теоретический анализ и изучение литературы по проблеме исследования, а также обобщение, сравнение, систематизация полученных данных, методы сбора эмпирических данных, качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования – МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 119» г. Челябинска (дошкольное отделение).

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе

На сегодняшний день процесс общения является существенной частью жизни детей и представляет собой важнейшее условие для полноценного развития и жизни человека. Именно поэтому процесс взаимодействия детей друг с другом и с окружающими взрослыми людьми вызывает к себе высокий интерес со стороны ученых, исследователей и педагогов.

Кроме того, сам процесс общения и установления взаимоотношений с окружающими людьми дает возможность более детально понять и почувствовать не только других людей, но и самого себя. Изучением проблемы общения в период дошкольного детства занимались такие исследователи и психологи, как Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. И. Леонтьев, В. А. Спивак и др., которые считали, что важнейшим условием для полноценного психического развития дошкольника служит процесс общения. Именно общение позволяет ребенку с ранних лет жизни постепенно сформировать собственную личность, адаптироваться к условиям окружающего мира, индивидуализироваться и социализироваться в современном обществе.

Прежде чем перейти к трактовке понятия «коммуникативные умения», необходимо рассмотреть сущность и содержания понятий «общение» и «коммуникация».

По мнению Л. С. Выготского, непосредственное воздействие на психологическое развитие ребенка оказывает процесс общения. Данное мнение объясняется тем, что формирование и проявление личности происходит путем взаимодействия с окружающими, а непосредственно эти

взаимодействия отражают внутренние качества личности. Также автор в своих исследованиях отметил зависимость и связь в психическом развитии детей в отношениях «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый», так как педагог смог выявить, что с помощью подражания в процессе совместной деятельности под руководством взрослых, ребенок может самостоятельно и осознанно сделать значительно больше [17, с. 94].

Но, в тоже время необходимо отметить, что значительной и неотъемлемой частью деятельности человека является коммуникация. Создание первостепенных комфортных условий для жизнедеятельности человека создает именно она, так как имеет значимый общественный характер. Таким образом, абсолютно любой вид деятельности человека напрямую взаимосвязан с процессом общения и не представляет возможности существования без коммуникации. Поскольку на сегодняшний день единой трактовки понятий «коммуникация» и «общение», осуществим анализ их содержания с позиции разных исследователей. В таблице 1 представлены трактовки понятий коммуникация и общение.

Таблица 1 – Анализ трактовок понятий «коммуникация» и «общение» с позиции разных исследователей и педагогов

Автор	Трактовка понятия
А. А. Бодалев	под процессом общения (коммуникации) понимает обмен информацией посредством использования устной речи или письменных текстов, которыми владеет собеседник, осуществляемый в ходе возникновения речевого акта в форме диалога или монолога. Участниками общения выступают говорящий и слушатель, а речь участников основана на устном или письменном проговаривании и восприятии полученной информации [7, с. 99].
М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская	понятия «коммуникация» и «общение» являются синонимами, то есть близкими по смыслу. Авторами установлено, что процесс общения дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками представляет собой качественное преобразование системы коммуникации [29, с. 82].
П. И. Пидкасистый	«коммуникация» трактуется как связь, взаимодействие, как систем, так и индивидуумов. В связи с чем, определил коммуникацию как целенаправленный процесс взаимодействия между двумя или более лицами, связанными с получением информации, процессом обмена информацией и ее усвоения [38, с. 57].

А. А. Леонтьев	общение и коммуникация – динамическое взаимодействие индивида с окружающими людьми, реализуемое на постоянной основе [26, с. 71].
А. В. Мудрик	Коммуникация – социально-лично-ориентированный процесс, в котором происходит целенаправленное усвоение опыта взаимодействия, формирования межличностных отношений, модели поведения [30, с. 61].

Также М. И. Лисиной было установлено, что непосредственно через общение дети имеют возможность транслировать свои активные действия и получать в ответ на них определенную реакцию, а также устанавливать контакты с окружающими людьми, строить взаимоотношения и согласовывать свои действия, тем самым удовлетворяя свои потребности, как духовные, так и материальные. [29, с. 95].

В России исследованиями развития методических идей коммуникативной направленности занимались отечественные ученые – К. Д Ушинский, Н. М Соколов, В. И Чернышев. Исследователи пришли к общему мнению, что основной образовательной целью дошкольников является подготовка к практической деятельности. Следовательно, возникает необходимость получения определенных прикладных знаний и умений. Однако для формирования данных знаний и умений детям необходимо уметь точно и понятно излагать собственные мысли и суждения, что в последующем и сформулировало такое понятие как «коммуникативные умения» [45].

Поскольку понятие «коммуникативные умения» на сегодняшний день не имеет единой трактовки, образуется потребность в рассмотрении данного понятия исходя из трактовок различных исследователей и педагогов.

Изначально термин «коммуникативные умения» являлся предметом изучения и применения в областях дидактики и психологии. Несколько позже данное понятие начали рассматривать в педагогике, а в дальнейшем практическое применение «коммуникативных умений» было задействовано и в методике. В соответствии с темой данного исследования, наиболее

актуальным для нас будет определение понятия «коммуникативные умения» в психологии и педагогике.

Как считает С. Л. Рубинштейн, под коммуникативными умениями следует понимать коммуникативные способности, проявляемые детьми в ходе осуществления процесса общения и его развития, которые в полной мере отражаются в успешности приобретения необходимых коммуникативных умений и навыков [35, с. 137].

По мнению Р.С. Немова, существенную роль в процессе общения играет то, что и как говорят дошкольники, каким образом они выражают свои чувства и мысли, как реагируют на действия собеседника, что представляет для них наибольшие трудности в ходе установления контакта с другими людьми [31, с. 153].

Д. В. Кожина определила, что структуру коммуникативных умений детей дошкольного возраста. По мнению автора, в структуру коммуникативных умений включены следующие основные элементы:

- умения воспринимать и перерабатывать полученную информацию;
- умения слушать и слышать собеседника;
- умения понятно выражать собственные мысли;
- умения организовывать совместную деятельность [22, с. 373].

По мнению А. Н. Леонтьева, под коммуникативными умениями дошкольников следует понимать приемы и способы овладения взаимоотношениями с окружающими людьми. Такие приемы и способы основаны на умении детей решать возникающие в процессе совместной деятельности задачи посредством общения [25, с. 37].

Как отмечено А. Г. Рузской, структура «коммуникативных умений» выглядит следующим образом:

1. Речевые умения. Основой для данных умений служит возможность человека воспринимать и понимать смысл передаваемой информации, вступать в диалог с собеседником, при этом формулируя свои суждения и

правильно ставя вопросы по конкретной теме в процессе общения. В дополнение к вышеуказанному, речевые умения подразумевают под собой способности человека поддерживать правильную эмоциональную окраску диалога, эмоциональный характер общения, способность контролировать правильность использования языковых средств, изменять тему разговора, отталкиваясь от того, что говорит собеседник, вносить изменения, слышать собственную речь и следить за нормативностью ее употребления;

2. Невербальные умения. Основа данных умений состоит в том, что говорящий человек владеет навыками правильного и уместного использования мимики, жестов и поз в процессе общения. Целью таких навыков является эффективное понимание чувств и эмоций собеседника;

3. Правила речевого этикета. Основой данных правил служат умения человека начинать диалог как со знакомыми, так и незнакомыми людьми, поддержание беседы и умение завершать диалог, используя такие формы обращения к собеседнику, как приветствие, приглашение к диалогу, выражение просьбы и согласия, сочувствия и одобрения, благодарности и т.д. Помимо вышеуказанного, правила речевого этикета включают в себя способность говорящего к инициированию разговора, умение доказывать точку зрения, свое мнение, подкрепление сказанного примерами из жизни, умение возражать оппоненту, а также выражать отношение и давать оценку предмету разговора. [36, с. 133].

По мнению М. М. Алексеевой и М. И. Яшиной, к основным коммуникативным умениям детей дошкольного возраста следует отнести следующие:

- умения слушать и понимать речь собеседника;
- умение выстраивать разговор с собеседником исходя из ситуации;
- умение быстро находить контакт с другими людьми;
- умения четко и последовательно выражать свои мысли;
- умения использовать в процессе общения основные формы

речевого этикета [3, с. 109].

Т. П. Аржаева, А. В. Ледовская, Т. С. Москалева считают, что для осуществления эффективного процесса коммуникации ребенка с окружающими людьми, дошкольник должен владеть основными элементами психологической культурой, которые основаны на:

- умениях личности формировать психологическую характеристику человека;
- умениях правильно реагировать на поведение и действия других людей;
- умения использовать способы обращения к собеседнику исходя из его индивидуальных и психологических особенностей [4, с. 133].

На основе функциональной характеристики структуры общения, Г. М. Андреевой была сформулирована следующая классификация коммуникативных умений:

- коммуникативная сторона общения, в которую входят цели, задачи, средства и мотивы общения, а также умения точно и последовательно излагать собственную речь, аргументировать и строить суждения, анализировать и убеждать;
- перцептивная сторона общения, в которую входят коммуникативное воспитание, эмпатия, рефлексия, саморефлексия, умения слушать и понимать полученную информацию, прогнозировать возможную реакцию в процессе общения, корректировать негативные последствия общения;
- интерактивная сторона общения, в которой сопоставляются рациональность и эмоциональность факторов в процессе общения, а также входят такие умения, как организовать разговор или беседу, заинтересовать собеседника, сделать процесс общения интересным и познавательным для собеседника, умения выходить из конфликтной ситуации, поощрять и наказывать [1, с. 115].

В ходе педагогической практики установлено, что вышеперечисленные

составляющие коммуникативных умений образуют хрупкую взаимосвязь, так как то, как человек понимает сущность другого человека отражает эмоциональный отклик, выраженный в поведении при общении человека с окружающими людьми. Помимо этого, взаимоотношения, сложившиеся между людьми, объясняют их впечатления о внутреннем мире друг друга и формируют правила и поведенческий стиль, которыми люди будут пользоваться в дальнейшем в процессе общения и взаимодействия друг с другом.

Таким образом, можно сделать вывод, что определенные умения и навыки, необходимые ребенку для полноценного проведения процесса общения являются коммуникативными умениями. Кроме того, умения слушать и слышать собеседника, воспринимать и перерабатывать информацию, четко и конкретно выражать собственные мысли, организовывать совместную деятельность, также входят в структуру коммуникативных умений.

1.2. Формирование коммуникативных умений детей дошкольного возраста

Процесс формирования коммуникативных умений начинается с периода раннего детства ребенка и включает в себя три основных этапа: младший, средний и старший дошкольный возраст.

По мнению М. М. Алексеевой, М. И. Яшиной, формирование коммуникативных умений детей дошкольного возраста напрямую взаимосвязано с языком, как со средством человеческого общения и взаимодействия. Характеристика языка как средства человеческого общения отражает его коммуникативную функцию и определяет коммуникативный подход к работе по развитию речи в детском саду. [3, с. 8].

Как отмечено Ю. А. Антиповой, Т. И. Митичевой, в период младшего дошкольного возраста (3-4 года) процесс коммуникации со сверстником заключается в том, чтобы последний поддержал атмосферу веселья,

присоединился к шалостям ребенка, а также стал участником совместной деятельности. Кроме того, каждый из участников данного коммуникативного общения стремится к привлечению внимания сверстника и ожидает эмоционального отклика своего партнера, поскольку каждый из детей не обращает внимание на действие, поведение либо желания своего партнера, и хочет быть в центре внимания к себе. Другими словами, ребенок видит в сверстнике отражение себя и его не интересует его деятельность или желания. Общение детей младшего возраста напрямую зависит от практических действий ребенка и обстановки, в которой происходит их взаимодействие [2, с. 115].

В период среднего дошкольного возраста (4-5 лет) процесс общения между детьми становится осознанным и является решительным переломом по отношению к сверстникам. Процесс общения детей дошкольного возраста возникает в процессе игровой деятельности, поскольку дети хотят, чтобы именно их сверстники и никто другой стали их партнерами по игре. То есть, можно сказать, что общение детей основано на наличии одного общего дела – игры, так как в процессе игровой деятельности дети стремятся к достижению общей цели, сотрудничают и прилагают все усилия для согласования собственных действий. Но также можно заметить, что дети среднего дошкольного возраста проявляют конкурентноспособность по отношению друг к другу, каждый из них может открыто проявить по отношению к своему партнеру зависть, обиду или ревность, что в свою очередь может спровоцировать возникновение конфликтов.

В результате проведенных исследований Е.О. Смирновой, Р.И. Терещук, В.М. Холмогоровой установлено, что ближе к четырехлетнему возрасту ребенок в качестве собеседника отдает свое предпочтение своим сверстникам, чем взрослым. Данный выбор направленности общения объясняется тем, что коммуникация с ровесниками имеет такие особенности, как высокая эмоциональность, спонтанность коммуникативных действий, нестандартность и разнообразие. [39, с. 59].

В работе С. В. Сальниковой, Н. В. Шароновой, О. В. Кудрявцевой, период старшего дошкольного возраста (6-7 лет) также происходят значительные изменения в процессе общения детей со сверстниками, поскольку общение приобретает внеситуативный характер. Другими словами, процесс общения абсолютно не связан с тем, что происходит в настоящее время: дети делятся своими впечатлениями, рассказывают о том, как они проводили время с семьей, дают оценку поступкам других детей, высказывают свои предпочтения, делятся дальнейшими планами. В данном возрасте коммуникативные умения детей становятся более совершенными, дети понимают своего собеседника и их общение больше не сводится к игровой деятельности, однако в процессе общения между детьми присутствует конкурентное и соревновательное начало. Дети становятся более внимательными к желаниям и предпочтениям собеседника, его настроению, так как больше не акцентируют свое внимание на его игрушках, неудачах и успехах [37, с. 37].

Как отмечено Р. К. Терещук, процесс общения детей дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками выступает в виде эффективных изменений структуры коммуникативной деятельности.

Также автор установила, что процесс развития речи можно разделить на три основных этапа:

1. довербальный этап, при котором ребенок еще не имеет понимания речи и не произносит ее, но у него имеются задатки для осуществления вербального общения;
2. этап начальной вербальной коммуникации, который составляет основу коммуникативного общения детей и для которого свойственны первые простые высказывания, произносимые ребенком;
3. этап развернутой вербальной коммуникации, при котором ребенок понимает и умеет воспроизводить простые и сложные высказывания [43, с. 96].

С точки зрения А. В. Мудрика, в процессе всего периода дошкольного

возраста дети проходят такие формы общения со взрослым: ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную, внеситуативно – личностную, при которых большую роль играет степень воздействия взрослого на ребенка, благодаря которой опережающая инициатива от взрослого способствует привлечению внимания к деятельности ребенка и переходу на более сложный уровень формы общения. Именно поэтому для ребенка поддержка взрослого играет большое значение, поскольку без нее развитие процесса общения дошкольников с другими людьми может замедлиться или вовсе прекратиться [30, с. 24].

Я. Л. Коломинский выделяет следующие этапы, которые проходят старшие дошкольники в процессе коммуникативного общения со сверстниками:

1. Первый этап. Начиная с четырех лет дети играют друг для друга роли собеседников по эмоционально-практической взаимосвязи. Дошкольники в этом возрасте начинают подражать своим сверстникам, при этом испытывая яркие эмоции. Помимо вышесказанного, существует острая необходимость соучастия ровесника в процессе коммуникации, в основе которой находятся параллельные действия детей;

2. Второй этап. Дети в возрасте четырех - шести лет уже требуют ситуативно-делового сотрудничества со сверстниками. В течение данного сотрудничества в процессе игровой деятельности начинается разделение ролей и функций. Дети уделяют большое внимание действиям ровесников. Второй этап характеризуется совместным общением детей в ходе игры и взаимоуважением участников процесса;

3. Третий этап. Дети в возрасте шести – семи лет приобретают устойчивые избирательные отношения со сверстниками, так как для взаимодействия детей на данном этапе развития свойственна внеситуативность. Теперь само общение становится второстепенным, а на передний план выходят наглядные ситуации. Сверстники в процессе общения выбирают своими собеседниками и компаньонами

преимущественно не взрослых, а друг друга[23, с. 374].

К шести годам у большинства детей появляется желание, потребность помочь сверстнику, уступить в споре, подарить ему что-либо. Конкурентность, злость и зависть начинают проявляться гораздо реже и не так ярко, как в пятилетнем возрасте. В ряде случаев проявляются способности радоваться успехам и сочувствовать неудачам ровесников, дети начинают сопереживать друг другу. Такая взаимная эмоциональная вовлеченность в жизненные ситуации сверстников говорит о том, что ровесники становятся для ребенка интересной, самоценной личностью, важной и значимой, несмотря на ее достижения и материальные предметы, которыми данная личность обладает. Дети реже самоутверждаются за счет сверстников и все реже сравнивают его с собой. [14, с.88].

Таким образом, интенсивное формирование коммуникативных умений в процессе общения со сверстниками и взрослыми можно наблюдать именно в старшем дошкольном возрасте, поскольку основу построения данных взаимоотношений представляет первый опыт, в соответствии с которым формируется дальнейшее развитие личности ребенка. Также дети дошкольного возраста постоянно находятся в ситуациях, способствующих возникновению коммуникативного общения и взаимодействия друг с другом, что оказывает непосредственное воздействие на их эмоциональную сферу жизни.

Выводы по главе 1

По результатам теоретического анализа по проблеме исследования были сделаны следующие выводы:

1. Под коммуникативными умениями следует понимать совокупность умений и навыков взаимодействия с окружающими людьми. Дети проявляют способности коммуникации в процессе общения. Коммуникативные способности всецело отражаются в эффективном приобретении

первостепенных коммуникативных умений и навыков. Кроме того, для плодотворного развития коммуникации ребенка с окружающими людьми ему требуется уметь корректно реагировать на поведение и действия других людей, пользоваться верными способами обращения к собеседникам, отталкиваясь от их индивидуальных особенностей. Таким образом, ребенок должен владеть основными элементами психологической культуры общения.

2. Процесс формирования коммуникативных умений начинается с периода раннего детства ребенка и включает в себя три основные этапа: младший, средний и старший дошкольный возраст. В период среднего дошкольного возраста процесс общения детей дошкольного возраста возникает в процессе игровой деятельности, поскольку дети хотят, чтобы именно их сверстники и никто другой стали их партнерами по игре. Кроме того, дети данного возраста конкурируют между собой, каждый из них может открыто проявить по отношению к своему партнеру зависть, обиду или ревность, что в свою очередь может спровоцировать возникновение конфликтов. В старшем дошкольном возрасте коммуникативные умения детей становятся более совершенными, дети понимают своего собеседника и их общение больше не сводится к игровой деятельности, однако в процессе общения между детьми присутствует конкурентное и соревновательное начало.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста с РАС

В современное время довольно часто можно встретить такой термин, как «аутизм». Под аутизмом (от греческого «autos» - сам) следует понимать заболевание, обусловленное преобладанием нарушением психического развития ребенка. Данное понятие возникло в Швейцарии, в XX в. Его основоположником принято считать швейцарского психиатра Е. Блейлера, под которым исследователь понимал отгороженность индивида от мира, уход в себя [14, с. 70].

Чуть позднее, в 1943 г. американским клиницистом Л. Каннером (L.Kanner) был выделен «синдром раннего детского аутизма». Исследователь указывал, что характерными проявлениями аутизма является стереотипность модели поведения, задержка развития психики, речевой деятельности, а также раннее проявление данных дефектов [9, с. 38].

Аналогичной точки зрения придерживался австрийский педиатр Г. Аспергер. Более того, в 1944 г. ученый дал название данному виду расстройства как «аутистическая психопатия».

Исследованием аутизма занимались такие ученые, как С.С. Мнухин, В.М. Башина, В.П. Осипов, В.Е. Каган, В.В. Ковалев и др. Существенный вклад в углубленное изучение расстройства аутистического спектра внесли такие ученые, как В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, М.М. Либлинг и др.

Так, например, О. С. Аршатская указывает, что клинические проявления аутизма напрямую связаны с недоразвитием и несформированностью определенных разделов головного мозга.

Основоположники московской школы – В.М. Башина, М.С. Вроно, К.С. Лебединская относили аутизм к категории шизофрении. Благодаря научным трудам данных исследователей под детским аутизмом нарушение психического развития, где основную часть занимают эмоциональные нарушения [5, с. 47].

В своих трудах В. Е. Каган рассматривал аутизм как своеобразную форму психического недоразвития, обусловленную нарушениями в работе подкорковых диэнцефальных структур. Он считал, что аутизм – не просто задержка развития, а специфическое нарушение, определяющееся слабостью определенных мозговых структур. [21, с. 43]

По мнению В. В. Ковалева основным проявлением аутизма служит недостаточность или отсутствие потребности человека в контакте с окружающими людьми, эмоциональная отрешенность, холодность, боязнь перемен и новизны, однообразие в поведении и склонность к рутинности действий, а так же расстройства речи. [23, с. 5]

На сегодняшний день внимание большого числа ученых, исследователей и педагогов приковано к изучению проблемы аутизма. Данный интерес к этой теме обусловлен сложной этиологией происхождения РАС. Многие исследователи считают, что аутизм относится к группе первазивных нарушений развития, так как для РАС свойственно наличие нарушений в сфере общения и взаимодействия, а также стереотипность поведения и его ограниченность [12, с. 105].

Существуют подходы к классификации РАС. В соответствии с МКБ-10, РАС входит в группу «Психические расстройства и расстройства поведения», блок «Расстройства психологического развития»:

- F84.0 – детский аутизм;
- F84.1 – атипичный аутизм;
- F84.2 – Синдром Ретта
- F84.3 – иное дезинтегративное расстройство детского возраста,
- F84.4 – гиперактивное расстройство, обусловленное

преобладанием интеллектуальной недостаточностью и стереотипными движениями;

– F84.5 - Синдром Аспергера [33].

О.С. Никольская сформулировала классификацию РАС, основанием которой выступают характер и степень нарушения взаимодействия ребенка с внешней средой, представленную на рисунке 1 [32, с. 105].

I группа - полная отрешенность от внешней среды. Для этих детей характерно полевое поведение, они мутичны, не испытывают потребности в контактах.

II группа – активное отвержение внешней среды. Дети этой группы отличаются более целенаправленным поведением. Спонтанно у них вырабатываются самые простейшие стереотипные реакции и речевые штампы.

III группа – замещение окружающей среды. Для таких детей характерно наличие патологических влечений, более высокий уровень развития речи.

IV группа - повышенная ранимость при взаимодействии с окружающими. Дети данной группы робки, пугливы, особенно при контактах, для них характерна развернутая, менее штампованная речь. Такие дети владеют навыками самообслуживания

Рисунок 1 – Классификация РАС по О.С. Никольской

Следовательно, можно констатировать, что автор выделяет четыре ключевых группы РАС исходя из взаимодействия ребенка с внешней средой и степени проявления нарушения.

Согласно многочисленным исследованиям, дети с РАС представленных групп по О.С. Никольской отличаются друг от друга по степени и характеру проявления первичных расстройств, вторичных и третичных дизонтогенетических образований, в том числе гиперкомпенсаторных. Тем не менее совершенно каждый ребенок с

расстройствами аутистического спектра имеет особенности развития, присущие детям с данными отклонениями.

Рассмотрим наиболее острые внешние проявления РАС в клинических критериях:

1. Аутизм как таковой, сообразно которому возможно наблюдать «экстремальное», предельное одиночество ребенка, крайне низкий уровень способности к установлению эмоционального контакта с окружающими людьми. Данным детям присущи сложности установления зрительного контакта, взаимодействия взглядом, жестом, интонацией, позой. Кроме того, дети данной категории испытывают трудности в выражении своих чувств и эмоций, практически не понимают эмоциональное состояние и чувства других людей. У детей ярко выражены проблемы со взаимодействием, установлением эмоциональных связей в отношениях с близкими;

2. Стереотипность в поведении. Данное проявление характеризуется постоянными и привычными условиями существования, однообразными повторяющимися действиями ребенка, моторными и речевыми. К тому же дети привязаны к одним и тем же игрушкам, предметам, однотипными манипуляциям с ними. Так же может присутствовать один и тот же темп разговора и пристрастия к определенным мультипликационным героям и т.д.;

3. Особая характерная задержка и нарушение развития речи, а именно, ее коммуникативной функции, что может проявляться как мутизм – отсутствие целенаправленного использования речи для коммуникации, при котором сохраняется возможность случайного произнесения отдельных слов и даже фраз. В случае, когда у ребенка развиваются устойчивые речевые формы, но он не использует их для общения, можно заметить, как ребенок с энтузиазмом повторяет одни и те же стихотворения, а также не обращается за помощью ко взрослым даже тогда, когда данная помощь ему крайне нужна. Вместе с тем дети с расстройствами аутистического спектра часто склонны к

эхолалиям, под которыми понимаются задержанные повторения ранее услышанных слов или фраз, а также длительное отставание в способности правильно использовать в речевой деятельности личные местоимения. Стоит отметить, что не исключены случаи, когда ребенок имеет достаточно развитую речь с большим количеством словарного запаса, но в данном случае речь носит характер штампованности, так как ребенок не в состоянии задать вопрос сам и может не отвечать на обращения к нему. Также речевые нарушения детей с аутизмом проявляются в процессе общения с другими людьми, так как ребенок практически не использует мимику и жесты, а также у него преобладает необычный темп, ритм, мелодика, интонации речи;

4. Раннее проявление вышеуказанных расстройств (до 2,5 года) способствует раннему нарушению психического развития ребенка. [13, с. 11]

Дети с расстройствами аутистического спектра склонны к специфическому развитию памяти. Отмечается избирательность, склонность к запоминанию только определенных, аффективно значимых явлений, событий и предметов. Также у аутичных детей можно наблюдать преобладание механической памяти и недостаток логической. При этом, причина механичности запоминания заключается в автономности развития ее отдельных психических функций. В связи с чем, у детей с аутизмом слово находится за пределами семантического поля и не связано с определённым предметом [6, с. 10].

Кроме того, немаловажную роль среди специфических особенностей детского аутизма играют нарушения речи, в частности, низкий уровень коммуникативного поведения. Для всех групп детей с РАС свойственны речевые нарушения: мутизм; эхолалии, часто отставленные, т.е. воспроизводимые спустя некоторое время [10, с. 14].

Таким образом, можно сделать вывод, что дети среднего дошкольного возраста с РАС имеют ярко выраженные внешние проявления данного нарушения, что выражено низким уровнем способности детей к установлению эмоционального контакта с окружающими людьми,

стереотипностью в поведении, отсутствием целенаправленного использования речи для процесса коммуникации.

2.2. Особенности формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС

Проблема развития коммуникативных умений давно привлекала внимание разных специалистов как в России, так и за рубежом. Несмотря на большое число работ, посвященных речи, проблема формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС все же остается еще мало изученной.

Дети среднего дошкольного возраста с РАС не в состоянии понять эмоциональное состояние других людей, а также передать собственные чувства и мысли своему собеседнику [28, с. 65].

Такие исследователи, как А. В. Леонтьева, Е. А. Купрюхина указывали, что дошкольники среднего дошкольного возраста с РАС не имеют социального опыта взаимодействия с окружающими людьми. Более того, такие не дети не понимают эмоции и чувства своих сверстников, не могут по выражению лица понять настроение людей [27, с. 77].

В свою очередь, О. Ю. Бутвина, Л. К. Муратова пишут о том, что дети с РАС не стремятся вступать в контакт с окружающими людьми, она замкнуты, погружены в себя. Более того, их не привлекает общение, они заиклены на самих себе и своих проблемах и трудностях. По мнению автора, специфической особенностью таких дети является неумений вступать в беседу. Стать участников разговора они могут только в том случае, если собеседник сам вступить с ними в контакт [11, с. 53].

Л. А. Дубиной отмечено, что дети среднего дошкольного возраста с РАС не всегда понимают обращенную к ним речь, не используют ее для процесса общения, а только для того, чтобы получить что-либо от родителей или педагога. Отсутствие навыков коммуникации не дает детям заводить

новых друзей, делиться с ними своим мнением. Также дошкольники с данными нарушениями в развитии не умеют пользоваться вербальными средствами коммуникации [19, с. 61].

К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг отметили, что «дети не осознают, что на обращенную речь нужно реагировать, на заданные вопросы отвечать, придерживаться основной темы диалога. Многие дети с РАС не понимают, что речь можно использовать для коммуникации, передачи информации, получения чего-либо желаемого. Они используют вокальную речь не функционально, а как инструмент для аутостимуляций – получения сенсорных ощущений от органов артикуляции, привлечения внимания» [24, с. 19].

Л. Н. Карацук, М. И. Разживина считают, что «коммуникативное развитие детей с РАС протекает очень своеобразно. Уровень речевого развития может варьироваться от полного мутизма – до внешне богатой речи. Но во всех случаях проявляются общее для детей с РАС своеобразие речевого развития, которое проявляется прежде всего в автономности речи, в ненаправленности высказываний ребенка с РАС на взаимодействие с другими. Это речь эгоцентрическая, речь для себя. Детям трудно самостоятельно строить предложения, поэтому в их речи много стереотипных фраз, речевых штампов. Это могут быть словосочетания и фразы из прочитанных книг, фильмов, мультфильмов, услышанных разговоров взрослых. Речевые штампы используются в неизменной форме в тех ситуациях, в которых они были усвоены. И даже готовые заимствованные фразы не используются ребенком с РАС для коммуникации» [34].

А. А. Леонтьев разработал методику составления рассказов и бесед по картинкам и без картинок, отводя особое место рассказам и беседам в играх и на занятиях. Ее рекомендации о проведении так называемых свободных бесед, в которых дети сами ставят вопросы и в непринужденной форме обсуждают их с воспитателем, по-прежнему являются актуальными [26, с. 44].

Е. Г. Чигинцева, И. И. Сунагатуллина, Е. В. Исаева, Л.С. Аболмасова внесли огромный вклад в усовершенствование работы детских образовательных учреждений по развитию речи дошкольников. В 1956 году она опубликовала учебное пособие для детских садов. Данное пособие охватывает развитие разных аспектов речи и впервые представила методику формирования грамматической стороны речи [47, с. 49].

А. В. Хаустов рассматривает формирование коммуникативных умений дошкольников с РАС как ведущее направление психолого-педагогической коррекционной работы с детьми данной категории. Разработанная им система психолого-педагогической коррекции включает в себя три направления: формирование базовых коммуникативных функций; формирование социоэмоциональных навыков; формирование диалоговых навыков [14, с. 71].

Главными условиями, которые необходимы для реализации работы по развитию коммуникативной функции речи детей среднего дошкольного возраста с РАС, являются:

- доброжелательная, эмоционально благополучная атмосфера для общения детей;
- организация и обеспечение речевой среды;
- проведение работы по пополнению и активизации словарного запаса ребенка, а также развитие всех сторон речи;
- применение комплекса методов и средств для развития диалогической речи [49, с. 51].

Также следует помнить, о требованиях, которые необходимо соблюдать при построении занятий по развитию коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС:

- взаимосвязь обучающих, развивающих и воспитательных задач;
- эмоционально-привлекательная атмосфера занятий;
- доступность содержания возрастным возможностям детей;
- активный характер речевой деятельности детей;

- сочетание коллективного характера с индивидуальным подходом в обучении;

- связь занятий с другими видами деятельности детей [40, с. 75].

Выделяют следующие средства развития коммуникативной функции речи детей среднего дошкольного возраста с РАС:

1. Общение между взрослыми и детьми. Дошкольное языковое общение возникает в различных видах деятельности (игре, работе, повседневной жизни, учебной деятельности) и функционирует как аспект каждого вида деятельности. Поэтому важно предоставлять возможности для формирования и развития языка во всех видах деятельности. Во-первых, развитие языка происходит в контексте доминирующей деятельности. Игра имеет важное значение для развития и формирования языка у детей дошкольного возраста. Двигательная игра способствует обогащению словарного запаса и акустической культуры. Драматическая игра развивает языковую деятельность, вкус и интерес к словам, словесному выражению, художественной и лингвистической деятельности. Для решения всех вопросов развития коммуникативной функции речи используются дидактические и настольно-печатные игры.

Большое влияние на речь детей оказывает общение со сверстниками, особенно, начиная с четырехлетнего возраста. Дети активнее используют свои языковые навыки в общении со сверстниками. Деловые ситуации детей предполагают широкий спектр коммуникативных задач, а значит, требуется большее разнообразие фонологических средств.

2. Культурная языковая среда, речь воспитателя. Подражание речи взрослых является одним из механизмов овладения родным языком. Подражая речи взрослых, дети учатся тонкостям произношения, дикции и словоупотреблению, построению фраз, а также переносят те недостатки и ошибки в речи окружающих их взрослых на свою собственную речь.

3. Обучение родной речи и языку на занятиях. Наиболее важными организационными формами обучения языку считаются специальные

занятия, в которых ставятся и целенаправленно решаются конкретные задачи по развитию языка у детей.

4. Художественная литература - важный источник и средство развития всех сторон языка детей, уникальное средство воспитания языковой культуры. В приобщении детей к литературе развитие языка занимает важное место в общей системе работы с детьми.

5. Различные виды искусства (изобразительное, музыка, театр) [46, с. 69].

В настоящее время методики развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра основаны на психолого-педагогическом сопровождении ребенка психологом, дефектологом, логопедом, воспитателем дошкольного образовательного учреждения и родителями.

Психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС предполагает организацию работы по трем этапам:

- 1) формирование у ребенка потребности в общении;
- 2) формирование у ребенка предкоммуникативных умений;
- 3) формирование собственно коммуникативной функции речи [44].

Перечисленные этапы работы по развитию коммуникативной функции дошкольников следует выстраивать на основании трех направлений:

- осознание ребенком себя как субъекта общения и восприятия сверстника в качестве объекта взаимодействия, когда работа будет направлена на развитие положительной эмоциональной основы восприятия сверстника, развитие делового сотрудничества со сверстниками;
- развитие способности использовать различные коммуникативные средства при общении;
- формирование социальных представлений и социальных отношений.

Необходимо соблюдать следующие условия, которые могут обеспечить продуктивную реализацию этих трех направлений:

- расширение контактов ребенка в различных ситуациях общения;
- отработка навыков понимания других людей и себя;
- овладение навыками слушания;
- расширение диапазона творческих способностей дошкольников;
- снятие коммуникативных барьеров общения у дошкольников.

Таким образом, психолого-педагогическую работу по овладению разнообразными коммуникативными умениями детей среднего дошкольного возраста с РАС, необходимо строить не только поддерживая зачатки и предпосылки их развития, но и развивать их. Педагоги подчеркивают, что ежедневная коммуникативная практика общения с детьми естественным образом приведут к тому, что ребенок научится общаться. Поэтому именно в дошкольном возрасте стоит обращать внимание на развитие коммуникативной функции речи, выстраивать активные межличностные отношения ребенка со сверстниками и взрослыми.

2.3. Роль игровой деятельности в формировании коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Теория игры возникла XIX в., в период жизни таких мыслителей как Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт. [15, с. 88].

По мнению М. М. Либлинга, игра способствует формированию поведения детей в результате воздействия на них определённых внешних или внутренних факторов. Более того, игра всегда основана на мотиве, интересе, что в совокупности ознакомлению детей с традициями поведения людей, а также получению практических навыков взаимодействия с окружающими людьми [28, с. 39].

Для детей, которые развиваются, согласно возрастным нормам, игра выполняет функции эмоционального развития, социализации в обществе и обучения. Игра в дошкольном образовательном учреждении – основной вид деятельности детей. Практически все занятия основываются на игровой деятельности, так как она является областью, где ребенок способен проявить себя со всех сторон: быть инициатором событий, показывать свои творческие способности, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, чувствовать определенную свободу проявления себя, но в то же время придерживаться определенных требований и правил. Однако, у детей с расстройствами аутистического спектра данная сфера недостаточно сформирована, они испытывают сложности при выполнении игровых действий, не включаются в игровые сценарии, тяжело принимают правила игры.

В настоящее время наиболее эффективным средством воспитания и обучения детей среднего дошкольного возраста с РАС является совместная деятельность педагога и детей с использованием элементов игры.

Игра для аутичных дошкольников представляет собой способ познания окружающего мира, понимания происходящего, определения себя частью этого мира. В ходе игровой деятельности ребенок осваивает реальность происходящего, действительности, а добровольное следование правилам и алгоритмам игры является существенным преимуществом данной деятельности при построении образовательного процесса, так как именно в игре ребенок научается непринужденно соблюдать требования. [15, с. 27].

Игровые действия являются основой игры, ее ключевым стержнем. Более того, именно игровые действия способствуют активизации внимания ребенка, проявлению им активности в процессе развития игры. Другими словами, чем разнообразнее игровые действия, тем более привлекательней для ребенка интереснее становится процесс игры, что в совокупности способствует результативному решению познавательных и игровых задач [50, с. 86].

В правилах игры выделяются следующие их функции:

- обучающая функция, в соответствии с которой правила игры используются с целью решения задачи игры;
- организующая функция, в соответствии с которой формируется определенный алгоритм, порядок действий детей в игре;
- дисциплинирующая функция, в соответствии с которой педагог объясняет детям содержание правил с целью контроля их поведения в игре.

Стоит отметить, что соблюдение детьми правил в процессе игры способствует более эффективному овладению способами взаимодействия с детьми, накопления положительных эмоций и чувств. [35, с. 57].

В настоящее время выделяют следующие виды игр для работы с аутичными детьми: игры с правилами, сюжетно-ролевые игры, игры на подражание, игры на включенность, игры с визуальной опорой, стереотипные игры.

Игры могут быть реализованы педагогом как во время образовательной деятельности на основе применения разнообразного учебного материала как в индивидуальной, групповой, так и коллективной формах [32, с. 226].

Современные игры включают в себя различные приемы обучения – наглядные, словесные, практические для того, что ребенок смог в полной мере почувствовать себя полноценным участником игры, а также смог справиться с представленными в игре заданиями.

Более того, неотъемлемым видом игр для аутичных детей, как и для детей, развивающихся в норме, является дидактическая игра. Благодаря дидактическим играм познавательные процессы, такие как мышление, память, речь, восприятие дошкольников с РАС протекают более успешно. Игровая деятельность по праву занимает одно из главных мест в образовательном процессе дошкольного образования. В рамках игровой деятельности в дошкольном возрасте закладываются элементы других видов деятельности [14, с. 47].

Игры для детей с РАС вводятся педагогами в занятия в определенной последовательности, существуют конкретные алгоритмы введения игр для

того или иного ребенка. Так, например, построение взаимодействия с аутичным ребенком основывается на его стереотипной игре. Далее вводятся сенсорные игры. В процессе сенсорных игр возникают терапевтические игры, которые могут вылиться в проигрывание психодрамы. На этапе, когда с ребенком уже налажен тесный эмоциональный контакт, можно использовать совместное рисование, различные сенсорные игры.

Также стоит обратить внимание на оценку игровых навыков и профиля ребенка с РАС. Это является ключом к разработке индивидуализированного плана вмешательства. Вмешательство может включать в себя терапию игры, социальные навыки и сенсорную интеграцию. Регулярная оценка прогресса необходима для отслеживания эффективности вмешательства и внесения необходимых корректировок [33].

Игровая деятельность детей среднего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра имеет особое значение для их полноценного развития и социализации.

Игра является важным инструментом, способствующим развитию коммуникативных, социальных и когнитивных навыков у детей с аутизмом.

Во-первых, игровая деятельность способствует развитию воображения и творческого мышления у детей с расстройством аутистического спектра. Игра позволяет им экспериментировать, создавать новые сценарии и роли, что способствует развитию креативности и улучшению способности к абстрактному мышлению.

Во-вторых, игра является отличным способом для развития социальных навыков у детей с аутизмом. Через игру дети учатся взаимодействовать с другими детьми, развивать навыки совместной деятельности, учатся делиться игрушками и принимать участие в коллективных играх. Это помогает им лучше понимать социальные нормы и правила поведения.

Кроме того, игра способствует формированию коммуникативных умений у детей с аутизмом. Через игру дети учатся выражать свои мысли и

чувства, улучшают умения общения и взаимодействия с окружающими. Игра также помогает им развивать навыки эмпатии и понимания чувств других людей [20].

Для развития игровых навыков у детей среднего дошкольного возраста с РАС необходимо использовать специальные методики и подходы.

Так как аутичным детям свойственно манипулировать предметами из-за привлекательности их сенсорных свойств, особую роль в развитии коммуникативных умений имеет предметная игра. При проведении такого рода игр необходимо помнить, что дети с РАС затрудняются действовать с предметами в соответствии с их функциональным назначением, и, отталкиваясь от этого, следует выделять специфику сенсорных и предметных игр, которые дадут новые возможности для формирования коммуникативных умений.

Так же значимость в процессе формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра приобретает стереотипная игра. Игры такого рода способствуют созданию комфортной атмосферы, находясь в которой ребенок чувствует себя спокойно и готов к обучению. Стереотипная игра – одна из основ коммуникации с ребенком с РАС, так как в процессе данной игры появляется возможность подключать другие виды игр для формирования коммуникативных умений, при этом эмоциональный фон у ребенка останется спокойным и он, вероятнее всего, вступит во взаимодействие с педагогом.

Важным звеном в процессе формирования коммуникативных умений являются терапевтические игры – «игровая терапия», которая помогает детям с аутизмом развивать социальные навыки, воображение и коммуникацию через игровую деятельность. Важно создавать безопасное и поддерживающее окружение, где дети могут чувствовать себя комфортно и выражать свои интересы.

Кроме того, для развития коммуникативных умений детей с РАС, следует подключить элементы сюжетно ролевой игры. Для организации этого процесса необходимо обучение и создание специальных условий.

Также важно включать родителей и специалистов в процесс формирования коммуникативных умений детей посредством игры. Родители могут оказать значимое влияние на обучение детей при поддержке и стимулировании игровой активности детей дома.

Более того, в процессе формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС следует обратить внимание на ряд характерных особенностей игровой деятельности:

1. Задержка развития игровых навыков, в соответствии с которой дети часто отстают в развитии игровых навыков по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.
2. Ограниченный выбор игр, так как дети склонны играть в ограниченное количество игр и часто повторяют стереотипные действия.
3. Трудности с воображаемой игрой, поскольку детям может быть сложно участвовать в играх, требующих воображения и социальных взаимодействий.
4. Фиксирование на неигровых аспектах, согласно которым дошкольники могут больше интересоваться физическими свойствами игрушек, чем играть с ними по назначению.
5. Часто повторяющиеся и стереотипные игры, так как в большинстве случаев дети с РАС часто участвуют в повторяющихся и стереотипных играх, таких как выстраивание игрушек в ряд или кружение предметов [26].

Следовательно, можно сказать, что игра вызывает у детей с РАС существенные трудности. В качестве ключевых проблем целесообразно выделить ряд причины и трудностей в развитии игровых навыков:

- нарушения в социальном познании, поскольку дети с РАС испытывают трудности в понимании социальных норм и ожиданий, что влияет на их способность к игровым взаимодействиям;
- ограничения в процессе установления коммуникации со сверстниками, так как дошкольники имеют ярко выраженные затруднения в общении мешают им участвовать в играх, требующих вербального общения;
- дефицит исполнительных функций, согласно которым у детей преобладают нарушения исполнительных функций, таких как планирование и организация, могут затруднять им переход между разными типами игр и ролей;
- сенсорные проблемы и трудности, согласно которым у детей с РАС выражена гиперчувствительность или гипочувствительность к сенсорным стимулам может отвлекать их от игры [30].

Перед педагогами ставятся задачи в устранении указанных причин и развитии игровых навыков детей с нарушениями.

На сегодняшний день можно выделить следующие подходы к игровой деятельности детей для формирования коммуникативных умений:

1. Увеличение разнообразия игр, когда будет иметься предоставление детям доступа к различным типам игр, таким как ролевые игры, конструкторские игры и настольные игры, может помочь расширить их репертуар.
2. Поддержка воображаемой игры, основанная на включении игр с воображением и социальными взаимодействиями, таких как игры в домик и доктора, может помочь улучшить их воображение и социальные навыки.
3. Поощрение взаимодействия со сверстниками, сущность которого заключается в целенаправленном обеспечении возможностей для игры со сверстниками, которые умеют играть, может предоставить им образцы для подражания и помочь им научиться социальным правилам игры.

4. Моделирование и ролевые игры, которые могли бы быть направлены на формирование правильного игрового поведения и участие в ролевых играх может помочь им понять социальные аспекты игры.

5. Сенсорная интеграция, которая также может помочь регулировать сенсорную чувствительность и улучшить внимание к игре.

Данные подходы позволят обеспечить постепенное усовершенствование игровой деятельности и получению практического опыта взаимодействия детей с РАС со своими сверстниками.

Таким образом, игра представляет собой целенаправленный педагогический процесс, в ходе реализации которого дети с РАС приобретают новые знания, умения и навыки, а также развивают собственные индивидуальные способности, не осознавая этого.

Выводы по главе 2

Дети среднего дошкольного возраста с РАС имеют ярко выраженные внешние проявления данного нарушения, что выражено низким уровнем способности детей к установлению эмоционального контакта с окружающими людьми, стереотипностью в поведении, отсутствием целенаправленного использования речи для процесса коммуникации. Детям с РАС характерны эхолалии, под которыми понимаются задержанные повторения ранее услышанных слов или фраз, а также длительное отставание в способности правильно использовать в речевой деятельности личные местоимения. При этом, если ребенок имеет достаточно развитую речь с большим количеством словарного запаса, то она тоже носит характер штампованности, поскольку ребенок не задает вопросов сам и может не отвечать на обращения к нему.

Особенностями формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС является то, что дошкольники не имеют социального опыта взаимодействия с окружающими людьми. Дети с

РАС не стремятся вступать в контакт с окружающими людьми, она замкнута, погружена в себя. Специфической особенностью таких детей является неумение вступать в беседу. Стать участниками разговора они могут только в том случае, если собеседник сам вступить с ними в контакт. Дети среднего дошкольного возраста с РАС не всегда понимают обращенную к ним речь, не используют ее для процесса общения, а только для того, чтобы получить что-либо от родителей или педагога. Отсутствие навыков коммуникации не дает детям заводить новых друзей, делиться с ними своим мнением. Также дошкольники с данными нарушениями в развитии не умеют пользоваться вербальными средствами коммуникации.

Анализируя роль игровой деятельности для формирования коммуникативных навыков у детей при расстройстве аутистического спектра, мы пришли к выводу, что игра является неотъемлемой частью образовательного процесса в дошкольном возрасте. Так как игровая деятельность детей с расстройствами аутистического спектра имеет свои особенности, наибольшее значение для развития коммуникативных умений имеют предметные, сенсорные и терапевтические игры, организованные внутри стереотипной игры ребенка, а так же, вне стереотипной игры, как отдельно взятые занятия.

ГЛАВА 3. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

3.1. Описание методики изучения коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС

Исследование коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС было проведено на базе МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 119» г. Челябинска (дошкольное отделение). Выборку составили 6 дошкольников с РАС. Возраст испытуемых 4-5 лет.

Цель исследования – изучение коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС, а также разработка коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.

Задачи исследования:

- Подобрать диагностическую методику, позволяющую выявить уровень сформированности коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС;
- Проанализировать полученные результаты исследования, осуществить количественный и качественный анализ полученных результатов;
- Разработать содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.

Методы исследования: количественный, качественный и статистический анализ результатов, обобщение, сравнение.

Этапы исследования:

1. Первичный этап – выбор методики для исследования, определение уровня сформированности коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС.

2. Основной этап – анализ полученных результатов исследования.

– Заключительный этап – разработка коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.

В качестве диагностирующего инструментария была выбрана следующая методика:

Методика А. В. Хаустова «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра».

Данная методика применяется для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с РАС дошкольного возраста.

Исследование состоит из четырех этапов:

1. Беседа/интервьюирование родителей для сбора информации о коммуникативных умениях детей.

Анкетирование представляет собой первостепенное средство для сбора данных, их оценки и занесения этих данных в диагностическую таблицу. Приоритет анкетирования объясняется тем, что дети с расстройствами аутистического спектра сталкиваются с трудностями при установлении контакта, при обнаружении себя в новых условиях и адаптации к ним. В процессе беседы/анкетирования указываются следующие характеристики:

- средства коммуникации, которые применяет ребенок: речевая, альтернативная, их сочетание;

- возможности коммуникации ребенка: выражение просьбы, привлечение внимания, комментирование действий, отказ/согласие, запрос информации, сообщение об эмоциях, ответ на эмоции, инициирование и поддержание общения;

- сфера общения ребенка: знакомые/незнакомые, взрослые/дети (сверстники, дети старшего возраста, дети младшего возраста);

- наиболее доступные формы коммуникации, необходимые для общения с ребенком: речь, жесты, демонстрация действий;

- коммуникативные нарушения: мутизм, эхолалии, речевые стереотипы.

2. Наблюдение за детьми в естественных ситуациях (в свободной деятельности).

Следом за первым этапом, который можно назвать «работа с родителями», следует корректировка полученной информации, отталкиваясь от наблюдения за ребенком в процессе его свободной деятельности. Вторым этапом помогает получить дополнительную информацию о способностях аутичного ребенка использовать какое-либо коммуникативное умение в различных жизненных ситуациях.

3. Оценка коммуникативных умений у детей в результате специально смоделированных ситуаций.

На данной ступени диагностики следует применять метод коммуникативных соблазнов и провокаций, тем самым достигая желаемого результата обследования. Используя любые привлекательные для конкретного ребенка предметы, объекты, происходит провокация дошкольника на применение определенных форм коммуникативного поведения.

4. Протоколирование результатов исследования и определение целей коррекционно-педагогической работы.

Используя таблицу возрастных нормативов, которая включает в свою структуру описание основных возрастных показателей развития норматипичных детей, производится оценка тех или иных коммуникативных умений и навыков. Данная таблица разработана на основе данных различных авторов. Анкетирование/интервьюирование родителей так же проводится при помощи данной таблицы.

В процессе оценивания применяется балльная система. В столбце «балл (начало года)» простым карандашом ставится цифра «0», «1» или «2».

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

«1» - навык сформирован частично. Данный коммуникативный навык ребенок использует не всегда или частично. Возможно, с некоторыми людьми и/или в определенных социальных ситуациях;

«2» - навык сформирован полностью. Данный коммуникативный навык используется ребенком всегда, когда возникает необходимость, с различными людьми, в различных местах и в совершенно разных социальных ситуациях.

В разделе «комментарии» фиксируются различные особенности коммуникативных умений и навыков ребенка.

Содержание и инструкции к указанной методике представлены в Приложении.

3.2. Состояние коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС

В ходе проведения исследования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС по методике А. В. Хаустова «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» представленные в таблице 2 и на рисунке 3.

Таблица 2 – Результаты исследования коммуникативных навыков детей с РАС по методике А. В. Хаустова

№ испытуемого	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	5	Низкий
Ребенок 2	11	Низкий
Ребенок 3	7	Низкий
Ребенок 4	5	Низкий
Ребенок 5	15	Средний

Ребенок 6	13	Средний
-----------	----	---------

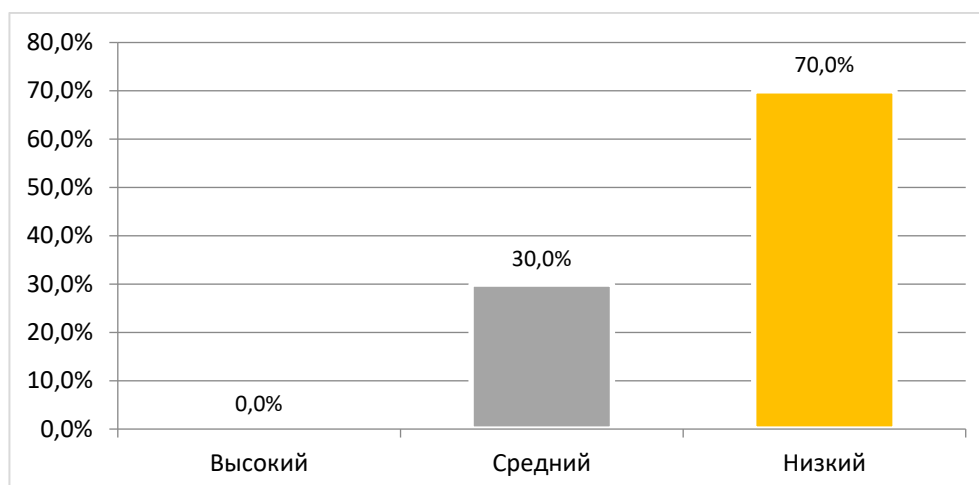


Рисунок 3 – Уровень коммуникативных умений по методике А. В. Хаустова

Исходя из полученных данных таблицы 2 и рисунка 1, можно сделать вывод, что в ходе проведения исследования по методике А. В. Хаустова было выявлено, что у 70 % (4 ребенка) выявлен низкий уровень коммуникативно-речевых умений, что свидетельствует о том, что дети практически не выражают отказ или согласие при помощи словили жестов, критически затруднена невербальная коммуникация для инициирования взаимодействия со сверстниками. Дошкольники не отвечают на односложные простые вопросы и затрудняются задавать таковые вопросы собеседнику. Данные дети сталкиваются с проблемой выражения собственных чувств, невербальное выражение эмоций для них недоступно. Преобладающее большинство детей не может целесообразно реагировать на чувства других людей, испытывает сложности в распознавании языка телодвижений собеседника, либо вообще его не понимает и не распознает. В целом, дети испытывают трудности в коммуникации с окружающими людьми, вне зависимости от возраста и степени значимости человека для них.

У 30% (2 ребенка) выявлен средний уровень коммуникативных умений, поскольку дети умеют выражать свои чувства, но затрудняются распознать чувства и язык телодвижений собеседника. Пользуются умением

невербального выражения своих эмоций. Выборочно используют речевую коммуникацию для ответа на простой вопрос. Иницируют взаимодействие со сверстниками и взрослыми. У детей со средним уровнем развития коммуникативных умений преобладает неустойчивое умение использовать в процессе общения с ровесниками правила речевого этикета. Помимо этого, проявляется нестабильность личностных качеств и особенностей, направленных на успешный процесс общения, а также данные качества проявляются ситуативно. Высокий уровень коммуникативно-речевых умений не выявлен абсолютно ни у кого.

Таким образом, у большинства детей преобладает низкий уровень коммуникативных умений, что подкрепляется тем, что дети испытывают чувство страха перед незнакомыми взрослыми людьми, неразговорчивы и малоактивны в процессе взаимодействия со своими ровесниками. Не могут обратиться ни ко взрослому, ни к своему сверстнику с вопросами, а также не обращают внимания на предложения взрослого, равнодушно воспринимая сказанное им, также не проявляют собственной инициативы ко взаимодействию. Помимо вышесказанного установлено, что дети испытывают страх и гнев при взаимодействии с ровесниками, проявляют негативизм к своим ровесникам, не задумываясь оскорбляют детей, повышают голос, иногда пытаются применить физическую силу по отношению к своим сверстникам, что приводит к конфликтам в коллективе. Также дети игнорируют правила и требования педагога, не прислушиваются к ним, проявляют нетерпеливость и равнодушие. В ходе наблюдения за свободной деятельностью детей также было выявлено, что дети с расстройствами аутистического спектра не затрудняются излагать свои мысли, а в некоторых случаях и вовсе не могут сформулировать их, что, соответственно, стирает или искажает их реальное содержание. Большинство дошкольников неинициативны, неразговорчивы и малоактивны в процессе коммуникативного взаимодействия со сверстниками. Более того они испытывают страх в процессе общения со взрослыми, а незнакомые взрослые

одним своим присутствием рядом с таким ребенком, может ввести его в ступор. Также дошкольники с РАС совершенно не умеют корректно обратиться ко взрослому с просьбой или сообщением о чем-либо. Многие дети пытаются уединиться и отрешиться от происходящего вокруг, требуют предоставления свободы собственных действий, не соблюдая абсолютно никаких норм поведения. Дети не умеют управлять собственным поведением, подчиняться правилам, что выражается в его нетерпеливости, а также не умеют точно и ясно излагать свои мысли и передавать их реальное содержание. Полученные результаты сформировали потребность в разработке коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность.

3.3. Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность

Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность основывалась в разработке картотеки игр. Одной из основных целей ФГОС ДОО является полноценное развитие каждого ребёнка, исходя из его возрастных и индивидуальных способностей, а также наличия имеющихся нарушений.

Разработанная картотека игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность дает возможность в полной мере учитывать потребности детей с РАС посредством индивидуализации и дифференциации воспитательно-образовательного процесса дошкольников.

Цель проекта разработки картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС:

- Создание благоприятных условий для развития коммуникативной деятельности детей с РАС.
- Формирование коммуникативных умений у детей с РАС посредством игры.
- Развитие интереса детей к различным видам игр, принятие активного участия в них для понимая содержания и собственных действий.
- Всестороннее развитие детей в игре.

Задачи проекта по разработке картотеки игр для детей среднего дошкольного возраста с РАС:

1. Развивать игровые умения, понимание детьми правил игры, роли каждого игрока, ключевой цели игровой деятельности
2. Развивать самостоятельность, познавательный интерес к игре, инициативность, навыки саморегуляции и самоконтроля;
3. Развивать умения взаимодействовать с окружающими людьми, уметь отвечать на вопросы, распознавать эмоции других людей, уметь правильно выражать просьбы, договариваться.

Картотека игр была разработана на основе учебно-методического пособия «Практические рекомендации по формированию коммуникативных умений у детей с аутизмом» автором-составителем которой является А. В. Хаустов под общим научным руководством Т. В. Волосовец. Картотека была дополнена сенсорными играми и играми на основе стереотипной игры.

Практическая значимость проекта по разработке картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность: разработанная картотека в рамках Программы может быть использована педагогами дошкольных образовательных организаций в практической деятельности.

Психолого-педагогические условия реализации проекта программы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность:

- использование педагогом системы форм и методов игровой деятельности;
- учет индивидуальных интересов и особенностей развития детей с РАС;
- учет нарушений детей с РАС, опора на «зону ближайшего развития».
- расширение предметно-развивающей среды для реализации игровой деятельности.

Методическая основа развивающего обучения и воспитания детей с РАС в игре:

1. Личностно-ориентированный подход, согласно которому педагог организует воспитательно-образовательную деятельность ребенка со взрослым и со сверстниками. При этом, педагог учитывает особенности эмоционального состояния детей, особенности и закономерности созревания организма и психических функций
2. Развитие у детей с РАС познавательного интереса к игре, их личной заинтересованности в игровых достижениях.
3. Развитие игровых навыков, активности, мотивации к достижению цели игры.
4. Создание педагогом в игре «ситуаций успеха», которые бы способствовали формированию успеха детей, поскольку достижения даются им большими усилиями, поэтому им особенно нужна поддержка со стороны взрослого.

Стоит отметить, что структура и содержание картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в полной мере направлено на достижение детьми игровых задач, от менее простого к более сложному.

Принципы обучения согласно проекту по разработке картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Принципы построения проекта по разработке картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС

Принцип	Содержание принципа	Методология реализации
Комплексного воздействия	Участие, взаимодействие и сотрудничество в процессе педагогической коррекции всех специалистов, работающих с ребенком, а так же его родителей	Включение в педагогический процесс всех специалистов и родителей. Их взаимодействие должно быть синхронизировано и согласовано. Разработанная картотека игр должна быть использована всеми специалистами, а так же формирование коммуникативных умений будет более успешным при подключении к образовательному процессу родителей, отработка игровых упражнений дома.
Систематичности	Систематическое обучение и постоянное применение на практике приемов и методов при развитии коммуникативных умений	Педагог систематизирует материал, упорядочивает процесс и делает его последовательным, целенаправленно работает для получения определенных результатов и преодоления проблем, формирует коммуникативные умения от простого к сложному.
Наглядности	Необходимость использования дополнительной визуальной поддержки.	Педагог использует дополнительную визуальную поддержку, например картинки с изображением различных предметов, пиктограммы, карточки, схемы, либо непосредственно сами предметы.
Дифференцированного подхода	Подбор методов, приемов и форм организации педагогической коррекции в зависимости от уровня сформированности коммуникативных умений аутичного ребенка.	Педагог определяет уровень сформированности коммуникативных умений ребенка при помощи определенных диагностических и оценочных методик. Для детей различного уровня содержание коррекционной работы будет отличаться по своему содержанию.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития	Зависимость формирования речи, как средства коммуникации, от состояния других психических процессов	Педагогу необходимо выявить и воздействовать на те факторы, которые прямо или косвенно препятствуют эффективному развитию коммуникации. Параллельно воздействовать на все области психического развития, что окажет положительное влияние на формирование коммуникативных умений ребенка.
Принцип индивидуального подхода	Необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей в процессе педагогической коррекции, направленной на формирование коммуникативных умений.	Педагог, в зависимости от уровня речевого, когнитивного развития, имитационных, моторных навыков, особенностей восприятия аутичного ребенка, осуществляет выбор коммуникативной системы, с помощью которой происходит обучение коммуникативным умениям посредством игровой деятельности.

При составлении картотеки игр как инструмента проведения психолого-педагогической работы для формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС, необходимо соблюдать определенные условия, которые оказывают значительное влияние на решение поставленных задач.

Первым условием является учет личных интересов и потребностей конкретного ребенка. Благодаря соблюдению данного условия коррекционная работа становится наиболее эффективной, так как использование интересных для ребенка тем для разговора, любимых игрушек и продуктов питания стимулируют его на выполнение заданий.

Второе условие – использование подсказок в процессе коррекционно-педагогической работы. Когда ребенок затрудняется с выбором ответа, либо не настроен на взаимодействие, необходимо подсказать ему слова или действия, которые помогут ему вступить в контакт с педагогом и достичь желаемого результата.

Так же важным условием служит подкрепление коммуникативных высказываний. Данное условие приводит к усилению мотивации к формированию коммуникативных умений, побуждает к увеличению количества и качества коммуникативных высказываний.

Значимым условием является использование повседневных естественно возникающих ситуаций в системе коррекционной работы.

Существенную роль в развитии игровых навыков дошкольников играет примеры педагога в виде демонстрации тех или иных действий в игровой деятельности, а также ненавязчивое побуждение детей с РАС к активной деятельности.

Для детей среднего дошкольного возраста с РАС целесообразно использовать приемы и технологии, направленные на управления игровой деятельностью. В качестве примеров можно привести включение стереотипной игры, как основы построения взаимодействия с ребенком, использование сенсорных игр, как возможности установления контакта и дальнейшего успешного проведения комплекса игр.

Занятия в рамках проекта разработки картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС включают в себя следующие структурные компоненты игры: роль – игровые действия – игровое употребление предметов (замещение) – реальные (партнерские) отношения между играющими детьми. Основным компонентом игровой деятельности детей с РАС выступает роль и игровые действия детей, понимание их сущности.

Данный проект предназначен для детей среднего дошкольного возраста с РАС. Использование картотеки игр возможно как при проведении фронтальных занятий, так и на индивидуальных занятиях с детьми. Диагностические этапы проводятся индивидуально.

Одним из ключевых методов развития коммуникативных умений у детей с РАС является использование структурированных игровых сценариев. Это позволяет детям лучше понимать правила игры, последовательность

действий и ожидания, что способствует развитию их игровых навыков. Однако, для детей данной категории требуется специальная организация игры по сценарию и пропедевтическая работа для успешного проведения игры.

Другим эффективным методом является использование игровых терапий. Игровая терапия позволяет детям с РАС выражать свои эмоции, развивать коммуникативные навыки и улучшать взаимодействие с окружающими. Для благополучного течения терапевтических в образовательном процессе необходимо участие педагога-психолога.

В целом, формирование коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС требует комплексного подхода, включающего в себя структурированные игровые сценарии, игровые терапии, методы позитивного подкрепления, использование стереотипной игры в качестве дополнительного пропедевтического компонента игровой деятельности для результативного проведения занятий. Следует учитывать, что дети с РАС абсолютно разные и каждый из них уникален, соответственно требуется индивидуальный подход, учитывающий особенности и потребности конкретного ребенка.

Таким образом, формирование коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра посредством игровой деятельности должно стать неотъемлемой органической частью масштабной коррекционно-педагогической работы. Данный подход существенно содействует возможности более легкого преодоления сложностей социальной адаптации детей с РАС, обеспечивает вероятность полноценного психического развития, помогает приобрести адекватный социальный статус, который будет соответствовать личностным потребностям дошкольника, что в дальнейшем предупредит проблемы при взаимодействии ребенка с окружающим миром. с детьми с РАС.

Выводы по главе 3

Исследование коммуникативной стороны общения у детей среднего дошкольного возраста с РАС было проведено на базе МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 119» г. Челябинска (дошкольное отделение). Выборку составили 6 дошкольников с РАС. Возраст испытуемых 4-5 лет.

Результаты проведенного исследования показали, что у преобладающего большинства испытуемых дошкольников выявлен низкий уровень коммуникативных умений, что свидетельствует о том, что дети с РАС испытывают огромные трудности при общении с окружающими людьми. Дошкольники не активны в процессе коммуникации со сверстниками, молчаливы и замкнуты. Они испытывают страхи перед незнакомыми взрослыми, не проявляют собственной инициативы для взаимодействия с окружающими, не могут сформулировать и задать вопрос, а также не воспринимают слова и предложения взрослого. Дети умеренно агрессивны, проявляют негативное отношение к сверстникам, позволяя себе оскорбления в их адрес, иногда пытаясь применить физическую силу, что провоцирует конфликты в детском коллективе. Контроль над собственным поведением у детей отсутствует, они не следуют правилам и не соблюдают норм поведения, требования педагога чаще игнорируют. Дети искажают реальное содержание своих мыслей, потому как не в состоянии их сформулировать и выразить правильно. Дошкольники не применяют в процессе общения жесты, адекватную ситуации мимику и язык телодвижений.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность основывалась в разработке картотеки игр. Одной из основных целей ФГОС ДОО является полноценное развитие каждого ребёнка, исходя из его

возрастных и индивидуальных способностей, а также наличии имеющихся нарушений.

Цель проекта по разработке картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС:

- Создание благоприятных условий для развития коммуникативной деятельности детей с РАС.
- Формирование коммуникативных умений у детей с РАС посредством игры.
- Развитие интереса детей к различным видам игр, принятие активного участия в них для понимая содержания и собственных действий, и роли.
- Всестороннее развитие детей в игре.

Занятия в рамках проекта разработки картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС включают в себя следующие структурные компоненты игры: роль – игровые действия – игровое употребление предметов (замещение) – реальные (партнерские) отношения между играющими детьми. Основным компонентом игровой деятельности детей с РАС выступает роль и игровые действия детей, понимание их сущности.

Данный проект предназначен для детей среднего дошкольного возраста с РАС. Использование картотеки игр возможно как при проведении фронтальных занятий, так и на индивидуальных занятиях с детьми. Диагностические этапы проводятся индивидуально.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования показали, что под коммуникативными умениями следует понимать коммуникативные способности, проявляемые детьми в ходе осуществления процесса общения и его развития, которые в полной мере отражаются в успешности приобретения необходимых коммуникативных умений и навыков. В период среднего дошкольного возраста процесс общения детей дошкольного возраста возникает в процессе игровой деятельности, поскольку дети хотят, чтобы именно их сверстники и никто другой стали их партнерами по игре.

Дети среднего дошкольного возраста с РАС имеют ярко выраженные внешние проявления данного нарушения, что выражено низким уровнем способности детей к установлению эмоционального контакта с окружающими людьми, стереотипностью в поведении, отсутствием целенаправленного использования речи для процесса коммуникации. Особенности формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС является то, что дошкольники не имеют социального опыта взаимодействия с окружающими людьми. Дети с РАС не стремятся вступать в контакт с окружающими людьми, она замкнуты, погружены в себя. Специфической особенностью таких детей является неумений вступать в беседу. Анализируя особенности развития игровой деятельности детей при расстройстве аутистического спектра, мы пришли к выводу, что у детей наблюдается задержка развития игровых навыков, у них преобладает ограниченный выбор игр, трудности с воображаемой игрой. Также они в большей степени концентрируются на неигровых аспектах, согласно которым дошкольники могут больше интересоваться физическими свойствами игрушек, чем играть, а также часто повторяющиеся и стереотипные игры.

Исследование коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС было проведено на базе МБОУ «Специальная

(коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 119» г. Челябинска (дошкольное отделение). Выборку составили 6 дошкольников с РАС. Возраст испытуемых 4-5 лет.

В качестве диагностирующего инструментария была выбрана методика А. в. Хаустова «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра»

Результаты проведенного исследования показали, что у преобладающего большинства испытуемых дошкольников выявлен низкий уровень коммуникативных умений, что свидетельствует о том, что дети с РАС испытывают огромные трудности при общении с окружающими людьми. Дошкольники не активны в процессе коммуникации со сверстниками, молчаливы и замкнуты. Они испытывают страхи перед незнакомыми взрослыми, не проявляют собственной инициативы для взаимодействия с окружающими, не могут сформулировать и задать вопрос, а также не воспринимают слова и предложения взрослого. Дети умеренно агрессивны, проявляют негативное отношение к сверстникам, позволяя себе оскорбления в их адрес, иногда пытаясь применить физическую силу, что провоцирует конфликты в детском коллективе. Контроль над собственным поведением у детей отсутствует, они не следуют правилам и не соблюдают норм поведения, требования педагога чаще игнорируют. Дети искажают реальное содержание своих мыслей, потому как не в состоянии их сформулировать и выразить правильно. Дошкольники не применяют в процессе общения жесты, адекватную ситуации мимику и язык телодвижений.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность основывалась в разработке картотеки игр. Одной из основных целей ФГОС ДОО является полноценное развитие каждого ребёнка, исходя из его

возрастных и индивидуальных способностей, а также наличии имеющихся нарушений.

Цель проекта разработки картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС:

- Создание благоприятных условий для развития коммуникативной деятельности детей с РАС.
- Формирование коммуникативных умений у детей с РАС посредством игры.
- Развитие интереса детей к различным видам игр, принятие активного участия в них для понимая содержания и собственных действий.
- Всестороннее развитие детей в игре.

Психолого-педагогические условия реализации проекта программы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС через игровую деятельность:

- использование педагогом системы форм и методов игровой деятельности;
- учет индивидуальных интересов и особенностей развития детей с РАС;
- учет нарушений детей с РАС, опора на «зону ближайшего развития».
- расширение предметно-развивающей среды для реализации игровой деятельности.

Занятия в рамках проекта по разработке картотеки игр для формирования коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста РАС включают в себя следующие структурные компоненты игры: роль – игровые действия – игровое употребление предметов (замещение) – реальные (партнерские) отношения между играющими детьми. Основным компонентом игровой деятельности детей с РАС выступает роль и игровые действия детей, понимание их сущности.

Данный проект предназначен для детей среднего дошкольного возраста

с РАС. Использование картотеки игр возможно как при проведении фронтальных занятий, так и на индивидуальных занятиях с детьми. Диагностические этапы проводятся индивидуально

Одним из ключевых методов развития коммуникативных умений у детей с РАС является использование структурированных игровых сценариев. Это позволяет детям лучше понимать правила игры, последовательность действий и ожидания, что способствует развитию их игровых навыков. Так же важную роль в работе с детьми среднего дошкольного возраста с РАС приобретают стереотипная, терапевтическая и сенсорная игры.

Таким образом, комплексная работа педагога даст возможность сформировать коммуникативные умения у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Издательство Аспект Пресс, 2022. – 107 с.
- 2 Антипова, Ю. А. Изучение особенностей формирования и развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройством аутистического спектра в процессе игровой деятельности / Ю. А. Антипова, Т. И. Митичева // Молодой ученый. – 2019. – № 48 (286). – С. 115-118.
- 3 Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников: Пособие по самостоятельной работе / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Изд. центр Академия, 2023. – 236 с.
- 4 Аржаева, Т. П. Детский сад как условие развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста / Т. П. Аржаева, А. В. Ледовская, Т. С. Москалева // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества, 2019. – С. 132-134.
- 5 Аршатская, О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме / О. С. Аршатская // Дефектология: научно-методический журнал. – 2005. – №.– С. 46-57.
- 6 Астапов, В. М. Искаженное психическое развитие / В. М. Астапов // В. М. Астапов. – Москва: Юрайт, 2021. – 214 с.
- 7 Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А Бодалев. – Москва : Педагогика, 1983. – 271 с.
- 8 Бобров, А. Е. Синдром Аспергера : ретроспективный анализ динамики состояния больных / А. Е. Бобров, В. М. Сомова // Доктор.ру. – 2011. – № 4 (63). – С. 47-51.

- 9 Богдашина, О. Аутизм: определение и диагностика. / О. Богдашина. – Донецк, 1999. –117с.
- 10 Богдашина, О. Б. Аутизм: определение и диагностика / О. Б. Богдашина. – Донецк : Лебедь, 1999. - 124 с.
- 11 Бутвина, О. Ю. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре / О. Ю. Бутвина, Л. К. Муратова // Вестник науки и образования. – 2019. – № 22-3 (76). – С. 53-55.
- 12 Буянов, М. И. Аутизм / М. И. Буянов. – Москва: Российское общество медиков-литераторов, 2021. – 88с.
- 13 Владимирова, Н. Не от мира сего? / Н. Владимирова // Семья и школа. – 2003. - №9. – С.10-11.
- 14 Волосовец, Т. В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом / Т. В. Волосовец, А. В.Хаустов // Логопедия. – 2005. – С.70-74.
- 15 Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 99-105.
- 16 Выготский, Л. С. Основы дефектологии. В 6 т. Т. 5. / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – Москва : Издательство Педагогика, 1983.– 368 с.
- 17 Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2023. – 265 с.
- 18 Гонюкова, Н.Г. Использование методов практической коррекции в развитии эмоционального компонента коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста / Н. Г. Гонюкова, Е. Г. Ахрамеева, Е. С. Столярова // Вестник научных конференций. – 2017. – № 10-2 (26). – С. 30-32.
- 19 Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л. А. Дубина. – Москва : Книголюб, 2020. – 369 с.

20 Ильина, С. В. Особенности коммуникативных умений и эмоциональных состояний старших дошкольников в процессе общения со сверстниками // Вестник университета. Государственный университет управления. – 2007. – № 7. – С. 195- 199.

21 Каган, В. Е. Аутизм у детей / В. Е. Каган. – Ленинград : Медицина, 1981. – 208 с. : ил

22 Кирина, И. И. Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста / И. И. Кирина // Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 4. –С. 896-903.

23 Ковалев, В. В. Синдромы раннего детского аутизма / В. В. Ковалев. – Москва // Детская патопсихология : хрестоматия : учебное пособие / Сост. Н. Л. Белопольская. – 3-е издание, стереотипное. – Москва : Когито-Центр, 2004. – (Университетское образование) .

24 Кожина, Д. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста / Д. В. Кожина // Педагогика и психология современного общества. – 2016. – С. 373-376.

25 Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности / Я. Л. Коломинский. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 457 с.

26 Лебединская, К. С. Дети с нарушением общения / К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др. – Москва : Просвещение, 2022. – 298 с.

27 Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – Москва : Изд - во Педагогика, 1983. – 259 с.

28 Леонтьев, А. А. Психологические проблемы массовой коммуникации / А. А. Леонтьев. – Москва : Наука, 1974. – 228 с.

29 Леонтьева, Л. В. Развитие монологической речи до школьников как необходимое условие коммуникативной компетенции / А. В. Леонтьева, Е. А. Купрюхина // Вопросы педагогики. – 2019. – № 6-2. – С. 77-85.

- 30 Либлинг, М. М. Игра в коррекции детского аутизма / М. М. Либлинг. – ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования». – Москва: Альманах Института коррекционной педагогики, 2014. – 265 с.
- 31 Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – Москва : Институт практической психологии, 1997. – 341 с.
- 32 Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания / А. В. Мудрик. – Москва : Пед. Об-во России, 2021. – 320 с.
- 33 Немов, Р.С. Психология: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – Москва : Просвещение: ВЛАДОС, 2020. – 639 с.
- 34 Никольская, О. С Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 202. – 288 с.
- 35 Общие расстройства психологического характера / Международная классификация болезней 10-й пересмотр. – Режим доступа: <http://мкб-10.pf/detskiy-tserebralnyy-paralich/> (дата обращения: 10.02.2025).
- 36 Проблема аутизма в современном мире. Электронный научный журнал «Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие» / под ред. Л. Н. Каращук, М. И. Разживина. – 2014. – №1 (4) – . – Режим доступа: www.humjournal.rzgmu.ru (дата обращения: 10.02.2025).
- 37 Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: Изд - во Педагогика, 1990. – 461 с.
- 38 Рузская, А. Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А. Г. Рузская. – Москва: Академия, 2019. – 214 с.
- 39 Сальникова, С. В. Обучение диалогическому общению старших дошкольников / С. В. Сальникова, Н. В. Шаронова, О. В. Кудрявцева. – Вольск: ИЦ «Наука», 2017. – 249 с.
- 40 Словарь-справочник по педагогике / под ред. П. И. Пидкасистый. – Москва : Олма Медиа Групп: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2020. – 123 с.

- 41 Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – Москва: Изд - во Академия, 2020. – 264 с.
- 42 Сомкова, О.Н. Программа «Успех». Образовательная область «Коммуникация» / О. Н. Сомкова. – Москва : Просвещение, 2020. - 64 с.
- 43 Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – Москва : Апрель Пресс: ЭСКМО-Пресс, 2021. – 254 с.
- 44 Сунагатуллина, И. И. Сенсорная интеграция детей с расстройствами аутистического спектра / И. И. Сунагатуллина, Э.И. Каримулина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 75 междунар. науч.-практ. конф. / под ред. В.М.Колокольцева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2017. – С. 212-215.
- 45 Терещук, Р .К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников / Р. К. Терещук. – Кишинев: Изд - во Педагогика, 1989. – 314 ч.
- 46 Трачук, О. Н. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с РАС через игровую деятельность / О. Н. Трачук. – режим доступа: <https://www.teacherjournal.ru/categories/23/articles/7945> (дата обращения: 10.02.2025).
- 47 Трунаева, В. В. Развитие коммуникативных способностей ребёнка в условиях диалогового общения / В. В. Трунаева, М. П. Шаповалова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 52. – С. 82-86.
- 48 Хаустов, А. В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А. В. Хаустов // Дефектология. – 2004. – N 4.-С.69-74.
- 49 Чигинцева, Е. Г. Комплексный подход в преодолении нарушений речи у детей с расстройствами аутистического спектра / Е. Г. Чигинцева, И. И. Сунагатуллина, Е. В. Исаева, Л.С. Аболмасова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 28-51.

50 Шоплер, Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACH / Э. Шоплер, М. Ланзинд, Л. Ватерс. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 2021. – 256 с

51 Шипицина, Л. М. Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Л. М. Шипицина. – СПб.: Дидактика Плюс, – 2021. – 368с.

52 Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1978. – 265 с.

53 Янушко, Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. –М.:Теревинф, 2023. – 132 с. – (Особый ребенок).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Содержание методики исследования

Методика А. В. Хаустова «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Данная методика оценки коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра состоит из четырех этапов. Методами оценки коммуникативных навыков при использовании методики являются: беседы, интервьюирования, коммуникативные соблазны и провокации, моделирование коммуникативных ситуаций, количественный и качественный анализ полученных данных.

Основная задача оценки коммуникативных навыков у детей с РАС – определение целей психолого-педагогической коррекции.

Алгоритм проведения исследования включает этапы:

1. Первичный сбор информации об особенностях коммуникации ребенка в ходе беседы с родителями. Данные, полученные на этом этапе, дают первоначальные общие представления об особенностях и уровне развития ребенка.
2. Оценка коммуникативных навыков в повседневных естественно возникающих ситуациях. На данном этапе уточняются данные, изначально полученные от родителей ребенка.
3. Оценка коммуникативных навыков в результате специально смоделированных ситуаций. Осуществляется обследование навыков, уровень развития которых не удалось выяснить на предыдущем этапе.
4. Протоколирование результатов обследования. Выявляется итоговый уровень сформированности коммуникативных навыков. Осуществляется выбор целей коррекционной работы.

На первом этапе, во время беседы с родителями, выявляются определенные особенности:

- средства коммуникации, используемые ребенком: речевая коммуникация, альтернативные коммуникативные системы, сочетание речи с другими коммуникативными средствами;
- возможности коммуникации ребенка: выражение просьбы, привлечение внимания, отказ, согласие, комментирование действий, ответы на вопросы, запрос информации, сообщение об эмоциях, чувствах, инициирование и поддержание диалога;
- сфера общения ребенка: с незнакомыми, знакомыми людьми, взрослыми, детьми;
- наиболее доступные формы коммуникации, которые необходимо использовать в процессе общения с ребенком: речь, жесты, демонстрация действий;
- коммуникативные нарушения ребенка: мутизм, эхолалии, речевые стереотипы.

Для оценки конкретных коммуникативных навыков использовалась таблица возрастных нормативов, включающая краткое описание основных возрастных показателей развития в норме.

С помощью таблицы проводится анкетирование и интервьюирование родителей. Для выявления сформированности навыков педагог последовательно задает вопросы родителям по каждому показателю. Для оценки используется балльная система. Возможные варианты оценивания «0», «1» и «2». «0» - навык не сформирован, «1» - навык сформирован частично, «2» - навык сформирован полностью.

В столбце «Комментарии» фиксируются особенности сформированного навыка или умения, особенности коммуникации ребенка.

На следующем этапе диагностики полученная информация уточняется при помощи наблюдения за ребенком в свободной деятельности.

Третий этап – метод коммуникативных соблазнов и провокаций.

Возраст ребенка (годы)	Возраст ребенка (мес)	Показатели развития (умения и навыки)	Балл (н.г)	Балл (к.г)	Комментарии
1	6	Улыбается при взаимодействии с близким человеком			
		Гулит и лепечет в ответ на речь близких людей			
	12	Демонстрирует разделенное внимание: концентрирует внимание на том же предмете, что и взрослый; показывает, дает взрослому игрушку, чтобы поделиться интересами и т.д.			
		Имитирует слова сразу после того, как услышит их.			
2	18	Адекватно выражает различные просьбы\требования с помощью жестов и слов			
		Адекватно выражает отказ с помощью жестов и слов			
		Выражает согласие с помощью жестов и слов			
		Адекватно привлекает внимание другого человека с помощью жестов и слов			
		Комментирует действия, происходящие события с помощью жестов и слов			
		Демонстрирует предпочтения в ситуации выбора			
	24	Использует невербальную коммуникацию чтобы инициировать взаимодействие с ровесниками			
		Комментирует и описывает текущие события			
3	30	Отвечает на простые вопросы			
		Задает простые вопросы			
		Успокаивает других людей, когда они расстроены			
		Поддерживает простой диалог со взрослым			
	36	Пересказывает знакомую историю по картинкам			
		Говорит о своих чувствах			
4	42	Периодически вступает в диалог с ровесниками			
		Вступает в простой диалог по телефону			
		Иницирует и поддерживает диалог с ровесниками			
	48	Ведет развернутый диалог с ровесниками			
		Пересказывает любимую историю, фрагмент фильма			
		Использует социальные слова, фразы			

5	54	Адекватно реагирует на чувства других людей			
		Начинает понимать язык телодвижений собеседника			
	60	Общается на разнообразные темы			
		Начинает принимать во внимание точку зрения собеседника			
6	66	Выстраивает диалог, опираясь на интересы собеседника			
		Может договариваться с собеседником и находить компромиссные решения			
	72	Называет по просьбе номер домашнего телефона, номер мобильного телефона родственника			
		Называет по просьбе полный домашний адрес			
7	78	Разговаривает на темы, касающиеся взаимоотношений между людьми и норм социального поведения			
		Отвечает соответствующим образом, когда его представляют незнакомым			
	84	Внимательно слушает учителя на уроке более 15 минут			
		Вежливо, корректно завершает диалог			

Таблица 3. Возрастные нормативы по коммуникации.

В ходе диагностического обследования баллы, выставленные после анкетирования родителей, корректируются, отталкиваясь от полученных данных при проведении второго и третьего этапов.

В зависимости от результатов обследования разрабатывается индивидуальная программа (в нашем случае подборки игр). В соответствии с тем, какие навыки и умения у ребенка не сформированы или сформированы частично, составляется программа коррекционной работы.

Готовность ребенка к формированию умения, усвоению навыка, является критерием выбора цели обучения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра посредством игровой деятельности.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с РАС посредством игровой деятельности основывалась в разработке картотеки игр.

Картотека игр была разработана на основе учебно-методического пособия «Практические рекомендации по формированию коммуникативных умений у детей с аутизмом» автором-составителем которой является А. В. Хаустов под общим научным руководством Т. В. Волосовец. Картотека была дополнена терапевтическими играми и сенсорными играми, играми на основе стереотипной игры.

Содержание

1. Формирование умений выражать просьбы/требования
2. Формирование социальной ответной реакции
3. Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события
4. Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы
5. Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них
6. Формирование социального поведения

Картотека игр для формирования коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста с РАС

Коммуникативные умения	Игровая деятельность
Формирование умений выражать просьбы/требования	Игра «Юла» Цель: формирование умения попросить повторения

действия, добавки

Стимульный материал: юла.

Ход игры: 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 повторить действие. Если ребенок затрудняется самостоятельно выразить просьбу о повторении игрового действия, дайте ему подсказку. Когда ребенок произнес «еще», сразу же выполните его просьбу, поощряя высказывание.

Повторите данную игру несколько раз, уменьшая количество подсказок. Для автоматизации данного навыка используйте большое количество аналогичных ситуаций.

Игра «На пузырь я посмотрю, а потом его словлю!»

Цель: формирование умения попросить повторения.

Стимульный материал: мыльные пузыри

Ход игры: Педагог пускает мыльные пузыри, приговаривая слова: - на пузырь ты посмотри, а потом его слови! Ребенок хлопает пузыри ладошками, ловит их. Затем педагог закрывает банку с пузырями и продолжает держать ее в руках, ожидая от ребенка самостоятельное выражение просьбы продолжить играть с пузырями. Просьба ребенка на начальных этапах занятий может быть невербальной, достаточно дождаться жеста о повторении действия. На следующих занятиях следует стимулировать ребенка на вербальную просьбу о повторении, например «еще», «хочу еще»

Игра «Выбери, что нравится»

Цель: формирование умения попросить предмет в ситуации выбора.

Стимульный материал: веревка, кубик .

Ход игры: 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.

Игра «Что лучше?»

Цель: формирование умения попросить предмет в ситуации выбора.

Стимульный материал: яркая привлекательная игрушка, чистый лист бумаги.

Ход игры: педагог усаживает ребенка за стол и кладет перед ним сначала лист бумаги, а затем яркую привлекательную игрушку. Затем задает вопрос: с чем бы ты хотел поиграть, хочешь поиграть? Выбирай (указывает с помощью жестов на оба предмета, поочередно указывая руками то на один, то на другой предмет). В случае необходимости ребенку следует дать подсказку.

Игра «Воздушный шарик»

Цель: формирование умения попросить предмет/игрушку.

Стимульный материал: шарик (любой интересующий ребенка предмет)

Ход игры: Надуйте шарик и держите его в руках, не передавая 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. Игра «Волшебный сундучок» Цель: формирование умения попросить о помощи. Стимульный материал: «Волшебный сундучок» с конфетами» Ход игры: Дайте ребенку плотно закрытый «Волшебный сундучок» с его любимыми конфетами. Когда ребенок сделал несколько неудачных попыток самостоятельно открыть сундук, протяните руки ладонями вверх так, чтобы ребенок передал вам «волшебный сундучок», 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.
Формирование социальной ответной реакции	Игра «Кукла, как тебя зовут?» Цель: формирование умения реагировать на свое имя. Стимульный материал: пальчиковые куклы Ход игры: педагог и дети (ребенок) усаживаются на ковре. Дети находятся лицом к педагогу. На палец одной руки у педагога надета игрушка-девочка, на палец другой – игрушка-мальчик. Кукла мальчик спрашивает у куклы девочки: - как тебя зовут? Кукла девочка отвечает: - Маша. А как тебя зовут? Кукла мальчик отвечает: -Витя! Затем педагог при помощи кукол задает вопрос ребенку, касаясь его рукой: -как тебя зовут? В случае необходимости ребенку дается подсказка.

	Игра «Не хочу!» Цель: формирование умения выразить отказ Стимульный материал: любой предмет, вид деятельности, вызывающий негативную реакцию ребенка. Ход игры: Предложите ребенку тот вид деятельности (предмет), к которому он относится отрицательно. Например, покажите на коробку с кубиками или на пиктограмму с изображением кубиков и предложите, называя ребенка по имени: «... давай поиграем в кубики». Если ребенок затрудняется выразить отказ адекватным способом (например, молчит или проявляет вспышку дезадаптивного поведения), дайте ему подсказку: «нет», «не хочу», «не хочу играть в кубики» и т.д. Усиливайте значение высказывания с помощью интонации недовольства, жестов (отрицательного покачивания головой). Когда ребенок выразит отказ, сразу же уберите кубики, вознаграждая коммуникативное высказывание. Повторяйте аналогичные упражнения много раз, пока ребенок не сможет самостоятельно выражать отказ адекватным способом. Игра «Здравствуй, Мишка» Цель: формирование умения выразить приветствие. Стимульный материал: большая игрушка «Медведь» (может быть любая любимая игрушка ребенка: плюшевая игрушка, кукла и т.д.) Ход игры: 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). Проделывайте то же самое при помощи «Медвежонка», озвучивая его. Если ребенок не реагирует, либо повторяет за Вами, подскажите ему: «Здравствуйте, (имя педагога)». Затем, озвучивая «медвежонка» здоровайтесь с ним, а
--	--

	«медвежонок» здоровается с педагогом. Здравствуйте с ребенком при каждой встрече, сокращая подсказку. Повторяйте эту игру каждое занятие. Игра «Скажи да!» Цель: формирование умения выразить согласие Стимульный материал: деревянная железная дорога (любая любимая игра, игрушка ребенка) Ход игры: вместе с ребенком начните собирать железную дорогу, внимательно смотрите за его реакцией. Если Вы видите, что он хочет запустить паровозик по дороге, тогда спросите, называя его по имени: «..., ты хочешь запустить паровозик?». Если ребенок затрудняется ответить на Ваш вопрос, тогда дайте ему подсказку: кивните головой и скажите «Да», «Да, хочу», «Да, я хочу покачаться» и т.д. Когда ребенок повторит Ваше высказывание и жест, дайте ему паровозик. Повторяйте аналогичные игры с различными интересующими ребенка игровыми предметами много раз, сокращая подсказки, до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно выразить согласие.
Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события	Игра «Ой, шарик лопнул» Цель: формирование умения дать комментарий в ответ на неожиданное событие. Стимульный материал: воздушный шарик, игрушечная чашка с водой. Ход игры: В процессе совместной игры с ребенком, незаметно проколите шарик, либо опрокиньте игрушечную чашку с водой или спровоцируйте любое другое неожиданное событие. Когда шарик лопнет, либо разольется вода из чашки, слегка отскачите назад и произнесите «Ой!». Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок имитировал

	Ваши действия и высказывания. Периодически провоцируйте аналогичные ситуации, (например, уроните какой-либо предмет) до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно давать комментарий в ответ на неожиданное событие. Игра «Что это?» «Волшебный мешочек» Цель: формирование умения называть различные предметы. Стимульный материал: интересные для ребенка предметы, волшебный мешочек Ход игры: Внимательно наблюдайте за ребенком в повседневной жизни. Называйте предметы, которые вызывают его интерес так, чтобы ребенок запоминал их названия. Старайтесь сделать так, чтобы он повторял за Вами. Когда ребенок привыкнет к такому способу взаимодействия, положите перед ним несколько его любимых предметов, привлечите его внимание к какому-либо интересному предмету и спросите «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. Игра «Что ты делаешь сейчас» Цель: формирование умения комментировать действия, сообщать информацию о действиях Стимульный материал: таз с водой, лодочки Ход игры: Предложите ребенку позапускать лодочки в
--	---

	плавание. Поставьте перед ним таз с водой и дайте ребенку несколько лодочек, покажите, как здорово они плавают по воде и держатся на ее поверхности. Приостановите процесс и прокомментируйте действие (от имени ребенка): «я играю». Когда ребенок повторил высказывание, похвалите его и продолжите играть с водой. Каждый раз комментируйте различные действия с различными предметами. Повторяйте аналогичные игры много раз, пока ребенок не научится отвечать на Ваш вопрос.
Формирование умения привлекать внимание	Игра «Где ты?» Цель: формирование умения привлекать к себе внимание. Стимульный материал: кула Маша и ширма. Ход игры: предложите ребенку поиграть в прятки с куклой. Спрячьте куклу за ширмой и спросите: где ты, Маша? Кукла при этом находится за ширмой и ребенок ее не видит. Затем озвучьте куклу, чтоб она отозвалась и сказала, что она прячется за ширмой, рука куклы может помахать из-за ширмы ребенку. Затем прячется ребенок за этой же ширмой и вы вместе с куклой создаете ситуацию, в которой у вас не получается найти воспитанника. Спросите: Ваня, где ты, мы с Машей не можем тебя найти. И до тех пор, пока ребенок не покажет жестами из-за ширмы либо не откликнется, продолжайте его искать. Продолжайте игру до тех пор, пока ребенок не научится привлекать внимание самостоятельно.
5.Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них	Игра «Вертолет» Цель: формирование умений выразить радость, сообщить о радости. Стимульный материал: игрушечный вертолет (любые предметы, игра с которыми приносит ребенку радость). Ход игры: 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.

Игра «Ситуация грусти»

Цель: формирование умения выразить грусть, сообщить о грусти

Стимульный материал: карточка с изображением грустного лица

Ход игры: 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. Покажите ему карточку с изображением грустного лица. Когда ребенок немного успокоится и обратит на вас внимание, изобразите с помощью мимики, что Вы тоже расстроены и прокомментируйте эмоциональное состояние: «Грустно», «я плачу», так же демонстрируя карточку. Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок повторил комментарий.

Игра «Страшно»

Цель: формирование умения выразить страх, сообщить о страхе.

Стимульный материал: карточка с изображением страха на лице, воздушные шарики.

Ход игры: предложите ребенку поиграть воздушными шариками, подкидывайте их в воздух, перекидывайте друг к другу. Затем неожиданно лопните один из шариков. Ребенок испытает легкий испуг, прижмите его к себе, давая ребенку почувствовать себя в безопасности. Прокомментируйте эмоциональное состояние ребенка: например, «Страшно» или «Боюсь», покажите карточку с

	изображением страха на лице. Изобразите страх на своем лице. Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок повторил комментарий. Игра «Я злюсь» Цель: формирование умения выразить гнев. Стимульный материал: зеркало, карточка с изображением гнева на лице. Ход игры: Встаньте с ребенком напротив зеркала. С помощью мимики и жестов изобразите гнев, злость: напрягитесь, сожмите руки в кулаки, сведите брови к переносице, плотно сожмите губы и т.д. Затем расслабьтесь, давая ребенку понять, что это игра. Повторите игру снова, помогите ребенку изобразить гнев и комментируйте: «Сердитый», «сержусь», «злой» и т.д. Покажите ребенку карточку с изображением гнева на лице. Старайтесь сделать так, чтобы он повторил ваш комментарий. Многократно повторяйте игру, чтобы ребенок осознал эмоцию, научился ее имитировать. Игра «Нравится – не нравится» Цель: формирование умения выразить удовольствие/неудовольство Стимульный материал: карточки, фото, с изображениями любимых/нелюбимых занятий ребенка. Ход игры: 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.
Формирование социального поведения	Игра «Рюкзачок» Цель: формирование умения попросить повторения социальной игры. Стимульный материал: отсутствует. Ход игры: Организуйте вместе с ребенком интересную социальную игру (игру на взаимодействие), например, игру «рюкзачок» - ребенок катается на спине взрослого как рюкзачок. Затем опустите ребенка на пол. Если ребенок выражает желание продолжить игру (например, хватается за Вас, тянет руки вверх), подскажите ему подходящие к данной ситуации слова: «Еще», «Еще рюкзачок», «Поиграем еще» и т.д. Когда ребенок попросит продолжить игру, снова посадите его к себе на спину.

	Игра «Давай вместе!» Цель: формирование умения попросить поиграть вместе. Стимульный материал: любимая игра ребенка (например, набор игрушечной посуды). Ход занятий: Возьмите игру, в которую обычно играете вместе с ребенком (например, набор игрушечной посуды). Повернитесь спиной к ребенку так, чтобы он не смог дотянуться до посуды самостоятельно. Когда ребенок начнет тянуться к посуде, посмотрите на него и дайте подсказку: «Давай играть вместе». Как только он повторит, разверните набор посуды так, чтобы он тоже смог поиграть с ней. Многократно создавайте аналогичные ситуации, пока ребенок не начнет самостоятельно выражать просьбу поиграть вместе. Игра «Маска» Цель: формирование умения использовать слова вежливости. Стимульный материал: маска. Ход игры: Возьмите маску. Примерьте ее, но не давайте ему. Когда он попросит маску «Дай маску», скорректируйте его просьбу «Дай, пожалуйста, маску». Как только ребенок повторит, протяните ему маску. Повторяйте аналогичные упражнения с другими предметами. Когда ребенок научится говорить «пожалуйста», можно перейти к следующему этапу и научить говорить «спасибо». Для этого, отдайте ребенку предмет, который он просит, и подскажите: «спасибо». Если ребенок не повторил, придержите его за плечи и дождитесь, когда он поблагодарит Вас. После этого отпустите ребенка и дайте поиграть. Игра «Построим дом» Цель: формирование умения оказать помощь. Стимульный материал: игровые модули, маты. Ход занятий: Предложите ребенку строительство домика
--	---

	из игровых модулей. Подготовьте все необходимые материалы и положите их в стороне от места предполагаемой постройки. Каждый раз, когда нужна следующая деталь, подходите к ней и просите ребенка помочь перенести ее, например, «(Имя ребенка) ... помоги мне, пожалуйста». Затем продолжайте строительство.
--	--

Сенсорные игры для формирования коммуникативных умений

Название игры	Ход игры
Цель Стимульный материал Игра «Цветная вода» Цель: формирование умения выражения позитивных эмоций Стимульный материал: акварельные краски, кисточки, 5 прозрачных пластиковых стаканчиков, вода. Данную игру можно адаптировать под другие цели, например для формирования умения попросить повторения, формирования умения сделать выбор между предложенными вариантами, формирование умения выразить согласие\отказ и др.	Расставьте стаканы в ряд на столе и наполните водой. Возьмите на кисточку краску одного из основных цветов и обмакните в стакан с водой. Привлеките внимание ребенка к тому, как красиво и волшебно окрашивается вода, при этом радуясь и позитивно озвучивая этот процесс. Утрированно покажите ребенку, какую радость вы испытываете, когда получаете «волшебную» цветную воду. Предложите ребенку выбрать его любимый цвет и окрасить воду в другом стакане. Когда ребенок опустит кисточку в стакан с водой, похлопайте в ладоши и порадитесь за полученный результат. Повторяйте данные действия до тех пор, пока ребенок сам не начнет выражать радость.
Игра «Кукольный обед» Цель: формирование умения использовать слова вежливости, формирование умения оказать помощь, формирование умения сделать выбор между	Посадите кукол за импровизированный обеденный стол, поставьте перед ними посуду, еще одну чашку поставьте для ребенка. В отдельных стаканчиках вместе с ребенком окрасьте воду в разные

предложенными вариантами. Стимульный материал: игрушечный чайный набор или пластиковые стаканчики, две куклы, краски, вода.	цвета, например в красный (томатный сок), желтый (яблочный сок), коричневый (чай). Организуйте диалог между куклами с использованием слов «вежливости». Обращайтесь к куклам: _Маша, что тебе налить в чашку, томатный сок, чай или яблочный сок. Кукла: - налейте мне, пожалуйста, чай. Педагог наливает чай, кула говорит «Спасибо» То же самое повторяем с ребенком. Затем просим ребенка помочь второй кукле налить ее любимый напиток ей в чашку.
Игра «Купание кукол» Цель: формирование умения называть по имени, формирование умения оказать помощь. Стимульный материал: таз с теплой водой, куклы-голыши	Искупайте кукол-голышей в теплой водичке, потрите их мочалкой и мылом, заверните в полотенца: «А сейчас будем кукол купать, поможешь мне, Ваня? Давай нальем в тазик водички, потрогай водичку, теплая? А вот и наши куколки. Ваня, ты знаешь, как их зовут. Это Катя, это Маша, это Даша, а кто первый будет купаться? Хорошо, пусть Даша будет купаться первой. Давай спросим у Даши, нравится ей водичка? Оботри кукол полотенцем, помоги мне убрать за ними.
Игра «Пенный замок» Цель: формирование умения попросить повторения действия, формирование умения играть вместе, формирование умения выражать чувства и эмоции. Стимульный материал: небольшая миска, вода, средство для мытья посуды, две трубочки для	В небольшую мисочку налейте немного воды и смешайте с моющим средством. Возьмите коктейльную трубочку. Опустите ее в получившийся раствор и начинайте дуть, периодически проговаривая ребенку: -Смотри, сколько пузырей, как здорово! Затем предложите ребенку взять другую трубочку и повторить ваши

коктейля.	действия. Предложите ребенку дуть в трубочки вместе\по очереди. Выражайте эмоции восхищения и радости, спросите ребенка, нравится ли ему, рад ли он, попросите показать, как сильно он рад.
Игра «Тени на стене» Цель: формирование умения выражать чувства и эмоции.	Данную игру нужно проводить в темноте. Включите настольную лампу или фонарик, направьте свет на стену. При помощи кистей рук изобразите собаку, птицу и т.д. Предложите ребенку самому создавать причудливые тени. Можно использовать игрушки, проговаривая их названия. Следить за эмоциональными реакциями ребенка, он может испытывать чувство страха либо наоборот чувство восхищения. Акцентировать внимание на этом и показать на своем лице те же эмоции, озвучивая ту эмоцию, которую он испытывает: страшно или здорово!

Каждая из сенсорных игр может быть адаптирована под формирование других коммуникативных умений.

Терапевтические игры для установления коммуникативного контакта с ребенком, для установления коммуникативного контакта между детьми в группе.

Прежде, чем приступить к непосредственной работе по формированию коммуникативных умений, следует наладить коммуникативный контакт с ребенком. Лучше всего такой контакт устанавливается при проведении терапевтических игр.

Название игры и цель игры	Ход игры
1. «Твоя ладошка, моя ладошка» Цель: формирование эмоционального контакта.	Педагог берет ребенка за руки и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя: «Твоя ладошка, моя ладошка...»
2. «Ладушки»	Педагог садится напротив ребенка, выставляет руки ладонями навстречу друг

Цель: формирование эмоционального контакта.	другу. Взрослый приговаривает: «Ладушки, ладушки...» Если ребенок активно сопротивляется, необходимо прекратить игру.
3. «Мы на лодочке плывем» Цель: формирование эмоционального контакта через присоединение к аутостимуляции и придание ему сюжетного смысла.	Педагог берет ребенка за руки и, покачиваясь, напевает: Мы на лодочке плывем, Тихо песенку поем: «Ля-ля-ля, ля-ля-ля» Покачнулись ты и я... С.Ихсанова
4. «Покатаем мячик» Цель: формирование эмоционального контакта.	Педагог катит мяч ребенку на полу или на столе. Необходимо добиваться, чтобы ребенок возвращал мяч. Если ребенок сопротивляется, взрослый присоединяется к рассматриванию, манипулированию с мячом вместе с ребенком.
5. «Передай мяч» Цель: формирование эмоционального контакта с педагогом и другими детьми.	Педагог передает мяч одному из детей и произносит его имя, ребенок должен передать мяч другому ребенку и т. д.
6. «На пузырь я посмотрю и потом его словлю!» Цель: развитие зрительного внимания, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями.	Педагог пускает мыльные пузыри и побуждает ребенка рассматривать их и ловить. Некоторые дети первое время боятся дотрагиваться до пузырей, а впоследствии с удовольствием хлопают по ним.
7. Игры с воздушным шаром Цель: формирование эмоционального контакта с педагогом зрительного внимания, ручной координации.	Шарик летит и падает легко, не пугая и не возбуждая ребенка. К тому же шар отличается прозрачностью, напоминая огромный мыльный пузырь, что особенно привлекает аутичного ребенка. Игру можно сопровождать

	стихотворением: Мы возьмем воздушный шарик И подкинем высоко. Мы за ниточку ухватим И посмотрим на него: Полюбujemy, как шарик Опускается легко. С. Ихсанова
8. «Бумажный листопад» Цель: формирование контакта через присоединение к аутистимуляции и придание ему сюжетного смысла.	В этой игре вместе с ребенком можно рвать на кусочки листы бумаги, затем подбрасывать их вверх со словами: «Листики кружатся и падают». В конце игры обязательно следует организовать «уборку листьев».
9. «Мой кубик, твой кубик...» Цель: формирование эмоционального контакта с педагогом, обучение соблюдению очередности и аккуратности при выполнении задания.	Педагог первым ставит кубик, затем побуждает ребенка ставить кубик сверху и т. д.
10. «Кто сильнее подует?» Цель: развитие контакта, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями, активизация дыхания.	Педагог привлекает (побуждает) ребенка (детей) к построению башни из кубиков-мякишей, затем предлагает с силой подуть на постройку так, чтобы кубики рассыпались.
11. «На острове чаек» Цель: развитие контакта, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями, активизация дыхания, расслабление.	Педагог и ребенок слушают релаксирующую музыку со звуками природы («Остров чаек», «Шторм»). Во время прослушивания романтической музыки взрослый и ребенок спокойно сидят, иногда смотрят друг на друга, держатся за руки. Когда музыка сопровождается криками чаек, педагог предлагает имитировать полет птиц взмахами рук. Когда слышны звуки ветра,

	педагог побуждает ребенка дуть на тюлевую занавеску, «делая ветерок».
12. «Водим хоровод» Цель: формирование эмоционального контакта со всеми участниками группы.	Игра хорошо проводится в музыкальном зале совместно с музыкальным руководителем. Дети, взявшись за руки, вместе со взрослыми водят хоровод под веселую музыку. Но так же целесообразно проводить данную игру в группе или в кабинете специалиста.
13. «Пузырь» (русская народная игра) Цель: формирование эмоционального контакта со всеми участниками группы, активизация речи и дыхания.	Педагог побуждает детей встать в круг, взявшись за руки, двигаться и расширять круг, затем опускать сцепленные руки и сужать круг. Игра проводится после адаптации детей в группе. Раздувайся, пузырь! Раздувайся большой! Оставайся, пузырь, Вот такой, вот такой! И не лопайся! Лопнул: «ш-ш-ш-ш»!
14. «Догонялки» Цель: развитие контакта, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями.	Педагог предлагает ребенку убежать, прятаться от него, приговаривая: «Догоню-догоню, поймаю-поймаю!» Догнав ребенка, обнимает его, старается заглянуть ему в глаза и предлагает теперь поменяться ролями.
15. «Напугаю, напугаю» Цель: развитие контакта, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями.	Педагог изображает «рожки», бежит за ребенком, приговаривая: «Забодаю-забодаю!» Поймав ребенка, делает ему «козу». Затем роли меняются.
16. «Птички» Цель: развитие контакта, формирование способности к подражанию, «заражение» положительными эмоциями.	Первый вариант. Педагог показывает ребенку (детям), как (детям) «полетать» вместе с ним со словами: «Полетели-полетели!» Второй вариант. Задание усложняется: педагог садится на корточки, стучит пальцем по полу, показывая, как птички

	клюют зернышки. Дети повторяют за педагогом.
17. «Закружились, завертелись» Цель: развитие зрительного контакта, формирование положительных эмоций.	Педагог берет ребенка за руки и кружится вместе с ним, заглядывая ему в глаза.
18. «Снежки» Цель: формирование положительных эмоций, активизация психической деятельности, развитие ручной координации.	Педагог побуждает детей подбрасывать вверх изготовленные из ваты снежки, кидать снежки друг в друга. Затем необходимо побуждать каждого ребенка складывать «снежки» в коробку.
19. «Снежок» Цель: формирование коммуникации между детьми группы.	Педагог читает стихи: Встали дети в кружок, Увидали снежок: - Кому дать? Кому дать? Кому снежок передать? Дети передают «снежки» из ваты, называя имя ребенка, например: «Передаю снежок Вадик».