

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С РАННИМ ДЕТСКИМ
АУТИЗМОМ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ МЕТОДАМИ
АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Студент

А.В. Шибаетва

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Л.Ф. Чекина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2018г.

Тольятти 2018

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

В ходе работы решаются задачи: изучить теоретические основы формирования навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом; выявить уровень сформированности навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом; определить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

В работе теоретически определены и обоснованы психолого-педагогические условия формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемой литературы (33 источника), приложения (13 таблиц), объем текста страницы 53 страницы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.....	9
1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения	9
1.2 Характеристика методов альтернативной коммуникации и их применение при формировании у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения	14
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.....	21
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения	21
2.2 Содержание работы по формированию у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.....	32
2.3 Динамика сформированности у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения	42
Заключение	48
Список используемой литературы	50
Приложения	54

Введение

В настоящее время проблема детского раннего аутизма приобрела колоссальное значение, поскольку ситуация в мире такова, что все большее количество детей рождается с этим нарушением, оно получает все большее распространение, затрагивает детей, имеющих проблемы развития одного типа, но с различными вариантами их преодоления. В связи с чем, можно говорить об аутизме как о наборе расстройств аутистического спектра.

В свою очередь под расстройствами аутистического спектра мы понимаем отдельный спектр психологических характеристик, которые раскрывают весьма размытые рамки аномального поведения и некоторых сложностей при взаимодействии и коммуникации с окружающими, а также чётко очерченный круг интересов одновременно с неоднократно повторяющимися актами поведения.

Многими исследователями отмечается, что нарушение коммуникативных умений детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом происходит еще на уровне становления невербальной коммуникации. Так, к примеру, у аутичных детей раннего возраста мы можно наблюдать снижение лепета и гуления, помимо этого они различаются еще и по качеству звучания с обычными детскими вокализациями. Было замечено, что дети не используют звуки для общения, а чаще, чем при нормальном развитии, играют ими сам по себе. Наблюдения за детьми до года демонстрируют, что они в недостаточном количестве используют мимику, жесты для обращения к родным, у них отсутствует стремление идти на руки ко взрослым, они не демонстрируют внимание к новой вещи, а также не вовлекаются в игры.

Склонность к социальному взаимодействию у нормально развивающегося ребёнка наблюдается практически с рождения. К примеру, избирательный интерес к социальным стимулам (к человеческому голосу и лицу) появляется у детей достаточно рано. При наблюдении за детьми

первых месяцев жизни видно, что они способны проводить в глазном контакте с матерью существенную часть бодрствования. Непосредственно контакт с помощью взгляда содержит в себе функцию запуска и регуляции процесса общения.

Проблемой сложных речевых нарушений, в том числе и у детей с ранним детским аутизмом занимались и занимаются как зарубежные, так и отечественные ученые Л. Каннер, В.В. Лебединский, Т.И. Морозова, О.С. Никольская. Фонематическое восприятие у детей с ранним детским аутизмом отражено в работах Н.И.Дьяковой, Л.А. Зайцевой, Е.В. Колесниковой, Г.А. Каше, Н.М.Мироновой, Т.Б.Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Характерные специфические, отличающиеся от нормальных детей особенности речи, у детей с аутическими проявлениями представляли ученые К. Гилберг и Т. Питерс. и др. Вместе с тем, недостаточно исследовалась проблема коммуникативных умений в общении со сверстниками и взрослыми у детей с расстройством аутистического спектра.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества на формирование у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации, что создает основу и значимость для психологической педагогической теории и практики.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне базируется на теоретическом осмыслении и методологическом обосновании возможности формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации. В исследованиях педагогов Г.С. Васильева и А.А. Кидрона подтверждена возможность формирования коммуникативных способностей.

Актуальность исследования на научно-методическом уровне обусловлена имеющимися трудностями в вопросах формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной

коммуникации, в связи с недостаточной разработанностью подходов по эффективному развитию альтернативной коммуникации.

Наряду с пониманием актуальности данного вопроса можно выделить противоречие между: формированием у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения и недостаточным использованием методов альтернативной коммуникации в работе дошкольных образовательных организаций.

Выявленные противоречия и необходимость их разрешения определило **проблему исследования**: какова возможность использования методов альтернативной коммуникации в формировании у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения.

Исходя, из актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования**: «Формирование у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

Объект исследования – процесс формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения.

Предмет исследования – формирование у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

Гипотеза исследования базировалась на предположении о том, что формирование у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации возможно если:

– определена этапность работы по формированию навыков общения методами альтернативной коммуникации (мотивационный, обучающий, деятельностный);

– подобраны методы, приемы, игровые задания в соответствии с показателями сформированности коммуникативных навыков;

– реализован индивидуальный подход с учетом уровня сформированности коммуникативных умений.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

2. Выявить уровень сформированности навыков общения у детей 6 лет с РДА со сверстниками и взрослыми.

3. Определить психолого-педагогические условия формирования навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом методами альтернативной коммуникации.

Теоретическую основу исследования составляют:

– деятельностный подход к изучению психических явлений (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– идеи о ведущей роли общения в формировании и развитии личности (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн);

– положения исследований о коммуникативной деятельности (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн);

– положения о эмоционально-уровневом подходе (Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская);

– исследования по проблеме нарушений детей с расстройствами аутистического спектра (Е.Р. Баенская, К. Гилберг, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, С.С. Морозова, О.С. Никольская, Т. Питерс, L. Kanner и др.).

Методы исследования: теоретические (по исследуемой проблеме анализ психолого-педагогической литературы; систематизация, обобщение (анализ полученных данных); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Новизна исследования: определить возможность формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании использования методов альтернативной коммуникации в формировании у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенные методы коррекционной работы, способствующие формированию у детей 6 лет навыков общения методами альтернативной коммуникации, могут применяться в работе педагогов дошкольных образовательных организаций, а также родителями воспитывающих детей с ранним детским аутизмом.

Экспериментальная база исследования: АНОО «Солнечный круг» для детей с ограниченными возможностями. В исследовании принимали участие 20 детей 6 лет с ранним детским аутизмом.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (33 источников), приложения (13 таблиц).

Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации

1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения

Составляя картину общей характеристики раннего детского аутизма (далее – РДА) необходимо, прежде всего, рассмотреть историю понятия «аутизм», классификации детей с РДА, их диагностические критерии и клинические признаки, включающие общие симптомы.

История возникновения понятия такого нарушения как «аутизм» восходит к началу восемнадцатого века. Непосредственно такой термин как аутизм на тот момент в употреблении не был, однако в ряде медицинских исследований того времени мы можем найти подтверждения тому что проводились медицинские исследования, появлялись описания и даются характеристики людям, которые, по всей вероятности, могли оказаться аутистами. Такие люди описывались как замкнутые, невербальные, однако выделялись на общем фоне необычайно развитым таким психическим процессом как память [3, с. 65].

Французский экспериментатор Дж. М. Итар был одним из первых, кто обратил свое внимание на людей с аутизмом. В 1828 году он обобщил выводы, полученные им результате двадцати восьмилетних исследований в своей работе, под названием «Мутизм, вызванный поражением интеллектуальных функций», помимо этого он впервые попытался описать попытки коррекции и реабилитации своего подопечного [17, с. 9].

Таким образом, выводы, полученные Дж. М. Итаром говорят о том, что дети с данными нарушениями не могут устанавливать и поддерживать дружеские отношения со сверстниками, они асоциальны, и могут взаимодействовать с окружающими лишь с целью для удовлетворения

собственных потребностей, помимо этого у них проявляются колоссальные нарушения в развитии устной речи и языка. В связи со сделанными выводами Дж. М. Итар был первым, кто выдвинул предложение о том, чтобы отделить детей с выделенными нарушениями от детей с умственной отсталостью, в группе с которыми они находились [21, с. 115].

Лишь к 1911 году швейцарским психиатром Ойгеном Блейлером была опубликована работа «Раннее слабоумие или группа шизофрении», из содержания которой становилось понятно, что он вводил в психиатрию два отдельных термина: «шизофрения» и «аутизм» (от греческого «autos»— «сам»). О. Блейлер полагал, что аутизм может являться лишь аффективным расстройством, по сути представляет собой один из основных признаков шизофрении. Под аутизмом он понимал погруженность в мир оторванных от реальности вымыслов, фантазий, иллюзий, грез, вплоть до бредового уровня.

Американский детский психиатр Лео Каннер в 1943 году опубликовал статью «Аутистические нарушения аффективного контакта», где впервые было дано описание аутизма как синдрома. Общеизвестный факт, что детский психиатр и экспериментатор описывал синдром аутизма как «крайнее одиночество». Им было проведено исследование (с 1938 по 1943 годы), в котором принимали участие 11 детей, причем отмечалось, что все испытуемые отличались проявлениями общих черт, основными из которых были: нарушения речевого развития, замкнутость, чрезмерная изоляция, отсутствие возможных контактов с людьми, а также потребность в однообразии и неоднократном воспроизведении одних и тех же действий.

Л. Каннер в своей работе делал особый акцент на то, что признаки, описанные им чаще всего становятся наиболее ярко выраженными в период 2-2,5 лет, помимо этого им подчеркивалось сходство данного расстройства с шизофренией, но главным отличием все же являлось то, что при шизофрении такие состояния как уход в себя и замкнутость не нарастали со временем. В 1943 году детский психиатр сделал основополагающий вывод о том, что исследуемые им дети, «состояние которых разительно отличалось от

состояний, описанных ранее», были подвержены синдрому, который он назвал «ранний детский аутизм» [17, с. 231].

В своей статье «Ранний детский аутизм: 1943-1955» Л. Каннер определил основные критерии, характеризующие и описывающие состояние аутизма в его «классической» форме ставшими общепринятыми, а именно:

- полностью отсутствует аффективный контакт с окружающими людьми;
- проявление настойчивости в стремлении к сохранению однообразной обстановки в окружающей ребёнка среде и повседневных действиях;
- проявление привязанности к определенным предметам, постоянное действия с ними, при условии, что они находятся в руках;
- мутизм или иными словами речь, целью которой не является коммуникация;
- проявление хорошего познавательного потенциала, проявляющегося в отличной памяти или при выполнении диагностических тестов [8, с. 154].

И по сей день критерии, выделенные Л. Каннером, были и остаются актуальными, основываясь на них, представляется возможным составить мнение о сути аутизма, они являются ориентирами для разработки многих вопросников и диагностических заданий по проблеме аутизма.

Описание состояния аномального поведения у группы подростков, сделал австрийский педиатр Ганс Аспергер в 1944 году, он выделил, что «аутистическое поведение подростков входило в сочетание с отличными способностями в специфических областях искусства, знаний, которому были свойственны уникальное «творческое» отношение к языку, неспособность дистанцироваться по отношению к другим людям, отсутствие юмора, нарушения в сфере влечений и двигательной сфере» [21, с. 125].

Выделенное нарушение Ганс Аспергер назвал «аутистическая психопатия». Следует отметить, что оба исследователя Л. Каннер и Г. Аспергер одновременно описывали одно и то же состояние, не подозревая об этом. Основным отличием являлось то, что Г. Аспергером не были

отмечены явные аномалия в понимании языка и развитии речи. Уже тогда оба исследователя обращали внимание на то, что выраженность отдельных признаков аутизма может кардинально различаться [21 с. 130].

Так называемый «синдром Каннера», применительно к настоящему времени в основном используется по отношению к низкофункциональным детям с аутизмом, в свою очередь «синдром Аспергера» – к высокофункциональным аутистам. Основой классификации, применительно к данному случаю, в литературе является такой критерий, как уровень интеллекта.

Согласно же исследованиям С.А. Морозова, становится понятным, что «в современное время в России и за рубежом признано, что именно такую патологию впервые все же описала Г.Е. Сухарева в 1926 г.» [20, с.24].

К сожалению, неотмеченной остались исследования, проведенные Г.Е. Сухаревой, в связи с чем, ранее считалось что человеком, впервые давшим описание аутистического расстройства в России, является психиатр С.С. Мнухин (1947г.). Он описывал аутистическую симптоматику в тесной взаимосвязи с органическим поражением головного мозга у детей. Исключительно в русле явлений круга шизофрении данная проблема имела своё рассмотрение в нашей стране, и рассматривалась она только с медицинской точки зрения. Однако в 1955 году Г.Е. Сухаревой и другими исследователями отмечалось, что даже при условии медикаментозной терапии, необходимой для лечения аномалии развития в детском возрасте ребенок нуждается в целенаправленной коррекционно-педагогической работе. Благодаря этому утверждению аутизм стали рассматривать как один из видов нарушения психического развития, требующего не столько медикаментозного лечения, сколько, скорее всего, психолого-педагогической коррекции [20, с. 128].

В дефектологической и психолого-педагогической литературе значительное внимание уделяется разработке и апробации на практике различных способов, методов и приемов обучения детей с ранним детским

аутизмом социальным и предметным умениям (В.Е. Каган, В.М. Астапов, В.В. Ковалев, Н.Л. Белопольская и многие другие).

Необходимо отметить, что проблема сложных речевых нарушений, в том числе и у детей с ранним детским аутизмом стоит во главе угла как у зарубежных, так и отечественных исследователей А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин, В.И. Мухина. Л.С. Выготский, в своих исследованиях говорили о значительном месте взрослых и нормального, адекватного социального окружения на речевое и общее развитие детей с рождения, они отмечали, что «если ребенок до трех лет по каким либо причинам не усвоил речи и начал ей обучаться с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться речи, чем полуторагодовалому ребенку [7, с. 126].

Концепция, разработанная Л.С. Выготским, вызывает значительный интерес у современного общества, в ней говорится о важности соотношения первичных и вторичных нарушений, которые говорят о том, что при адекватном и полном, раннем начале целенаправленной коррекционной работы обеспечивается предупреждение многих вторичных нарушений в общем и речевом развитии, а не только используется пластичность нервной системы.

Исследования Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой о применении в коррекционной работе фундаментальных принципов дидактики и теории воспитания, также имеет основополагающее значение для современности: индивидуальный подход и учет индивидуальных особенностей ребенка, наглядность, доступность, сознательность [31, с. 20].

Многие психологи отечественной школы (Г.М. Андреева, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Ломов) считали, что общение это, прежде всего деятельность. М.И. Лисина отождествляет общение с психологической категорией и полагает, что данный термин и термин коммуникативная деятельность, тождественны.

Общение понимается М.И. Лисиной как «взаимодействие двух (или

более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [33, с. 22]. Исследователь особо подчеркивал, «что общение это именно взаимодействие, а не просто действие: оно реализуется между участниками, из которых каждый в одинаковом соотношении будет являться носителем активности и предполагать ее в своих партнерах [33, с. 22 - 23].

Таким образом, проблема нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра являлась наиболее интересной для целого ряда исследователей, таких как К. Гилберг, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, L. Kanner, С.С. Морозова, Т. Питерс, О.С. Никольская, и др. Важно отметить, что исследователи особо подчеркивали значимость одного из основных нарушений, мешающих удачной адаптации детей – нарушения в коммуникативной деятельности, которые выражаются в виде отсутствия целенаправленности и мотива к общению, отставания или отсутствия экспрессивной речи, и ряда других специфических черт.

1.2 Характеристика методов альтернативной коммуникации и их применение при формировании у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения

Важно понимать, что расстройства аутистического спектра могут представлять собой определённый спектр психологических характеристик, которые раскрывают весьма пространные рамки делинквентного поведения и определенных сложностей взаимодействия и общения в социуме, а также чётко ограниченный круг увлечений в связи с неоднократно повторяющимися актами поведения.

Увы, именно к общественной дезадаптации приводят нарушения данного спектра, в том числе, к изменению главных механизмов аффективной организации поведения, иными словами, механизмов, при помощи которых любой нормальный ребенок может самостоятельно

выделять оптимальную и подходящую лишь ему дистанцию в отношениях с внешним миром, изучать новое, формировать индивидуальные привычки и потребности, побеждать появляющиеся препятствия, налаживать эмоциональное взаимодействие с людьми, вести инициативную коммуникацию со средой и произвольно упорядочивать поведение [9, с. 56].

В настоящее время, в современных исследованиях уделяется повышенное внимание вопросам развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Взаимодействие двух и более лиц, которое направлено на взаимное познание, оказание взаимного влияния на взгляды, определение взаимоотношений и их развитие, поведение, регуляцию их совместной деятельности, все это представляет собой процесс общения. В свою очередь к вербальному общению относят коммуникацию личностей между собой с использованием устной речи. Речью, является самое уникальное и используемое средство коммуникации, так как во время сообщения какой-либо информации, смысл текста теряется менее всего [15, с. 158].

Одним из ключевых проявлений расстройств аутистического спектра у ребенка является нарушение речевого развития. Из-за расстройств страдает в главную очередь коммуникативная функция речи, то есть когда в процессе общения ребенок не пользуется речью как средством общественного взаимодействия. В тех случаях, когда присутствует отсутствие речи имеет место применение невербальных средств коммуникации в качестве компенсаторных средств. К сожалению, у детей с расстройством аутистического спектра чаще всего отсутствуют указательные жесты, которые активно используются детьми с нормальным развитием для указания на волнующий их предмет или новый объект их внимания [18, с. 473].

Следует отметить, что мимика таких детей может быть охарактеризована как низко выразительная, часто они смотрят как бы «сквозь» или мимо своего собеседника [17]. Дошкольника с аутизмом

выделяет отсутствие или недостаточность универсальных коммуникативных вокализаций, которые характерны для нормального развития ребёнка первого года жизни.

В три года речевые нарушения проявляются наиболее явно. Ряд детей с расстройствами аутистического спектра способны овладеть речью, при этом у них наблюдается задержка в развитии экспрессивной речи и ее отклонения от нормы.

Мы выделяем такие особенности:

- сложность в использовании личных местоимений;
- отсроченные и прямые эхолалии;
- неоднократно повторяющиеся стереотипные изречения, используемые без видимого значения [4, с. 18].

В том случае, если речь все-таки сформировалась, можно отметить отсутствие ее спонтанности в диалоге, а также употреблении согласно ее функциональному значению.

Главный недостаток будет выражаться в семантическом нарушении, которое характеризуется тем, что ребёнок не понимает значения отдельных слов, что в свою очередь влечет невозможность их применения в конкретной ситуации с определенным намерением. Все это возникает в результате интеллектуальных нарушений у аутичных детей, которые заключаются в невыполнимости процессов кодирования и декодирования информации, а также применении системы символов и знаков для передачи информации.

Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг и О.С. Никольская, считают верным связывать особенности психического развития аутичных детей и в частности их речи с нарушением механизма активного взаимодействия с окружающим миром, а также со сниженным порогом аффективного дискомфорта при взаимосвязях с окружающей действительностью. Если придерживаться их мнения, то можно говорить о том, что в случае нарушения развития целенаправленной речи детям могут нравиться отдельные формы речи, игры со звуками, слогами и словами, коверканьем или рифмованием слов. В ряде

случаев дети не в могут непринужденно обратиться к другому человеку, к примеру, позвать папу, рассказать о своих желаниях, однако способны, рассеяно многократно повторять слова, звучание которых представляет для них интерес [21, с. 169].

Зачастую ребёнок дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра может пользоваться нетрадиционными способами для информирования о своих желаниях. Так, например, просьба может являть собой дезадаптивное поведение в виде крика или агрессии.

Мы принимаем во внимание ведущее влияние коммуникации на формирование речи и личности детей с РДА, а также низкие способности их к адаптации к обществу, и можем назвать изучение ключевых характеристик предпосылок коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра, считаем выявление направлений, методов и программ коррекционно-логопедической работы с такими детьми важными и актуальным для специальной психологии и специальной педагогики [30, с. 267].

В настоящее время расстройства аутистического спектра стали не только клинической, социальной, но и психолого-педагогической проблемой, что обусловлено возросшими запросами родителей ввести в образовательное пространство категории детей дошкольного возраста, ранее признаваемых трудно или необучаемыми. Основой адаптации детей к требованиям коллектива дошкольной образовательной организации являются коммуникативные способности. Исследователи феномена расстройств аутистического спектра зачастую склоняются к мнению, о том, что одним из главных нарушений, в связи с которым наступает дезадаптация, отсутствие социализации и недоразвитию ребенка с таким типом дизонтогенеза, является отсутствие и недостаточное развитие способности и потребности к общению, что может проявиться в виде ухода от общения, в отсутствии разговорной речи или ее отставании, невозможности поддержать общение, в отсутствие взаимодействия при помощи диалоговых форм, непонимании

чужих и собственных чувственных переживаний, а также дисгармоничность интеллектуального развития и другие специфические особенности [2].

Как следствие, дошкольная образовательная организация встает перед необходимостью создания адекватных условий для формирования навыков общения у детей с расстройствами аутистического спектра для их успешной адаптации.

Своеобразие речевого недоразвития, недостаточность коммуникации и особенности эмоционально-волевой сферы у детей с РАС требуют особых коррекционных средств воздействия, направленных одновременно на неречевую и речевую функции.

Для последующего овладения речью ребенком с РАС, для поддержания интереса к окружающей действительности и людям, приоритетным условием является формирование коммуникативной активности. Необходимо развивать у детей и вербальную, и невербальную коммуникацию, а при необходимости действовать альтернативными способами [25, с. 240].

Альтернативная и дополнительная коммуникация – это любая форма языка помимо речи, которая облегчает социальную коммуникацию для человека. Выбор средств альтернативной и дополнительной коммуникации и определяется познавательными, моторными навыками, сенсорными возможностями, стилем обучения, потребностями в общении [5, с. 6].

Альтернативная коммуникация – общение без использования речи. Сообщение передается слушателю с помощью жестов, письма, азбуки Морзе, графических или предметных символов. Дополнительная коммуникация – это коммуникация, дополняющая и поддерживающая речь.

Возможности, которые открывает альтернативная коммуникация для детей с ранним детским аутизмом: безопасность, способ регуляции состояний и поведения, возможность влиять на события, самостоятельность в принятии решений, поддержка познавательного и социального развития, повышение качества жизни.

Альтернативная и дополнительная коммуникация представляет собой

разнообразную систему методик и технических средств. Наиболее популярны это: система жестов, система символов, глобальное чтение или система коммуникации при помощи карточек PECS, МАКАТОН.

Картиночные символы коммуникации (Picture Communication Symbols) включают в себя: фотографии предметов без фона (обрезанные по контуру), фотографии предметов, деятельности с людьми, картиночные символы коммуникации (цветные, черно-белые, различные графические системы), пиктограммы (Пиктографическая идеографическая коммуникация (PIC)), изображения жестов, сигсимволы, специальные символы (например Блисс-символы) [20, с. 35].

Для того чтобы выбрать систему альтернативной и дополнительной коммуникации, нужно учитывать следующие особенности ребенка: двигательные навыки, память, скорость обработки информации, различение и идентификация картинок, транспортабельность.

Важным представляется отметить, что качественные изменения, достигаемые в процессе образовательной деятельности, необходимо закреплять в условиях семейного воспитания. Способность общаться является одним из самых главных навыков, жизненно необходимых для любого человека. Следовательно, необходимо учить детей общаться с той целью, чтобы они чувствовали себя более комфортно в обществе. Коррекционно-развивающая работа по предложенной методике должна быть целенаправленной, последовательной и систематической, именно тогда уровень речевой активности у детей с ранним детским аутизмом повысится.

Хотелось бы, чтобы у отечественных специалистов было больше методик и приемов, направленных на формирование коммуникативной активности. Также на данный момент остается актуальной проблема наличия точных диагностических методик, направленных на оценку сформированности коммуникативной активности [17, с. 115].

Таким образом, проблема диагностики и формирования коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом остается

актуальной на данный момент и требует дальнейшего, более детального изучения.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом методами альтернативной коммуникации

2.1 Выявление уровня сформированности навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом

Для выявления уровня сформированности навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом, было организовано эмпирическое исследование.

Цель исследования – эмпирически определить уровень сформированности навыков общения у детей 6 лет с РДА.

Задачи исследования:

1. Подобрать комплекс методик для навыков общения.
2. Применить комплекс методик для исследования уровня сформированности навыков общения у детей 6 лет с РДА.
3. Проанализировать результаты исследования.

Базой исследования являлся общеобразовательный центр для детей с нарушениями развития АНОО «Солнечный круг» г. Тольятти.

В соответствии с целями и задачами исследования была сформирована группа респондентов из 20 детей, имеющих расстройство аутистического спектра в возрасте 6 лет, из них 10 девочек и 10 мальчиков.

Психодиагностический инструментарий.

Были использованы методы в соответствии с системным подходом, которые направлены на выявление уровня сформированности навыков общения у детей 6 лет с РДА.

Выбор методик обусловлен следующими причинами:

- простота исполнения,
- показательность,
- наличие игрового мотива (интерес и устойчивое внимание

сохраняется на протяжении всей диагностики за счет непродолжительности во времени),

– диагностика доступна по своей организации и, следовательно, делается возможным увидеть каждого ребенка в деятельности (индивидуальной и подгрупповой).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего этапа эксперимента

Критерии и показатели	Методики и диагностические задания
Сформированность действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)
Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)	Методика «Братья и сестры» (Ж. Пиаже)
Состояние эмоционально-психологических отношений в группе и положение в них каждого ребенка	Методика «Социометрия»
Умение детей учитывать эмоциональное состояние партнера в процессе взаимодействия	Диагностическое задание «Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация)
Умение принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать)	Диагностическое задание «Дежури́м вместе»

Нами были отобраны следующие методики исследования, остановимся на каждой подробнее:

Методика 1. «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Материал: Бумажные силуэты рукавичек на левую и правую руки, наборы по 6 цветных карандашей.

Каждая пара ребят получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Ход проведения: дошкольникам, сидящим парами, предоставляли индивидуальный силуэт рукавички и украсить их идентично друг другу, таким образом, что бы в итоге у них получилась пара. В процессе проведения методики детям было предложено самостоятельно придумать узор который они будут изображать, но перед этим они должны были договориться о его составляющих и цветовой гамме.

Методом оценивания в данном случае являлось: наблюдение за взаимодействием, а также анализ результатов детской деятельности, помимо этого все результаты тщательно протоколировались и оценивались по пятибалльной шкале (Приложение А).

Методика 2. «Братья и сестры» (Ж. Пиаже).

Цель: изучение коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Материал: протокол обследования, карточки с вопросами.

Ход проведения: экспериментатор в ходе индивидуальной беседы предлагает ребёнку ответить на три вопроса касающихся внутрисемейных отношений и количественного состава братьев и сестер в предполагаемых семьях. Экспериментатор протоколировал ответы детей на вопросы для того что бы понять способен ли ребенок понять и принять разные точки зрения ориентируясь на позицию другого человека (Приложение Б).

Методика 3. «Социометрия».

Цель: изучение состояния эмоционально-психологических отношений в группе и положение в них каждого ребенка.

Материалом послужили 4 открытки для детей, а также социометрическая таблица для экспериментатора.

Ход проведения: экспериментатор в ходе индивидуальной беседы,

предлагает детям сделать выбор о том, кого из детей он позовет на день рождения, а кого нет (два отрицательных и два положительных выбора). Количество и качество выборов тщательно протоколировались (Приложение В). После проведения методики и сбора материалов выстраивалась социометрическая матрица и вычислялся социометрический статус.

Диагностическое задание 1. «Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация)

Цель: выявление наличия у детей 6 лет с РДА умения учитывать эмоциональное состояние партнера в процессе взаимодействия.

Материалом послужили 3 сюжетные картинки, 9 пиктограмм различных эмоциональных состояний человека (радость, грусть, удивление, злость, страх, спокойствие, горе, испуг, печаль).

Исследование проводилось индивидуально, при этом ребенку демонстрировалась картинку с изображением на ней сюжетной ситуацией, и предлагалось определить, какое настроение у ребенка на картинке, посредством наложения на нее пиктограммы с нужной эмоцией. После чего с ребенком проводилась беседа по следующим вопросам:

- Что изображено на картинке? (Что делают дети?)
- Почему ты выбрал такое лицо?
- Что случилось?
- Как поступил товарищ?
- Как бы ты поступил в этой ситуации?

Количество и качество выборов тщательно протоколировались (Приложение Г).

Диагностическое задание 2. «Дежури́м вместе»

Цель: выявление наличия у детей 6 лет с РДА умения принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать).

Материалом для проведения диагностического задания явились карточки с описанием ситуаций и протокол.

Экспериментатор, в ходе индивидуальной беседы предлагал ребёнку послушать истории о детях.

Ситуация 1. Саше и Кате поручили вместе дежурить по столовой. Саша сказала: «Ты Катя будешь выкладывать приборы, а я хочу ставить кружки с соком». Катя послушала и сказала: «Я тоже хочу сок раздавать. Давай сделаем по-другому: каждый сам накроет по одному столу (и посуду, и сок)». Саша не согласилась и сказала: «Ты еще новенькая, и пока слушайся меня».

Ситуация 2. Насте и Вова поручили вместе дежурить по столовой. Они договорились, что Вова будет выкладывать приборы, а Настя – ставить кружки с соком. Настя споткнулась и разлила сок. Вова сказал: «Аккуратней надо. Теперь няня тебя поругает».

Ситуация 3. Катя и Вова вместе дежурили по столовой. Они договорились, что Вова будет выкладывать приборы, а Катя – накладывать хлеб и ставить кружки с соком. Катя увидела, что Вова кладет нож слева, а вилку – справа. Катя, молча подошла и переложила все «как надо». Вова посмотрел на нее обиженно и сказал: «Ну и дежурь сама» и ушел играть.

После прослушивания ребенком каждой ситуации, проводилась беседа по следующим вопросам:

- Правильно ли поступил (а) ... (Катя, Вова, Саша)?
- Какое правило он или она нарушил?
- Как бы ты поступил (а)?

Количество и качество выборов тщательно протоколировались (Приложение Д).

Далее остановимся на тщательном анализе результатов изучения особенностей формирования навыков общения у детей 6 лет РДА.

В ходе использования методики «Рукавички», получены данные, представленные в приложении А. Перейдем непосредственно к анализу полученных результатов по данной методике. Нами было выявлено, что в группе нет детей, имеющих высокий уровень осуществления сотрудничества и сформированности действий по согласованию усилий в процессе

деятельности.

Выяснили, что 11 детей, имеющих расстройство аутистического спектра (55%) показали средний уровень коммуникативного сотрудничества. Такие мальчики и девочки в своих изделиях имеют похожие составляющие, которыми являются некоторые совпадающие признаки (форма или цвет некоторых линий, деталей), однако заметны были и существенные различия. Во-время выполнения методики дети использовали фразы «...повтори за мной...», «...рисуи здесь и возьми этот карандаш...». Эти дети способны приходить к общему решению, однако не могут убеждать и аргументировать свою позицию.

Определили, что 9 (45%) старших дошкольников показали низкий уровень коммуникативного сотрудничества. Эти дошкольники не пытались договориться или не могли прийти к соглашению, конфликтовали, не могли аргументировать свой выбор, каждый пытался настаивать на своем. В их изображениях ясно прослеживаются различия либо отсутствует всякое сходство.

Уровневое распределение детей представим на рисунке 1.

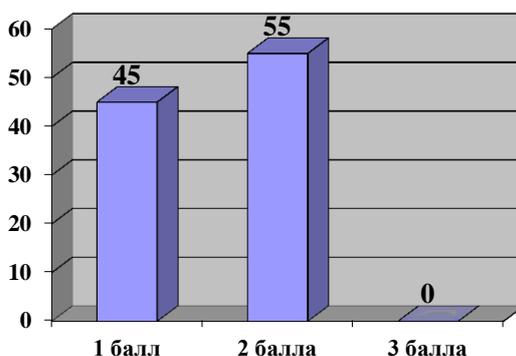


Рисунок 1 – Графическое изображение количественных результатов исследования по методике «Рукавички»

По методике «Братья и сестры» получены данные, представленные в приложении Б. Установлено, что 13 (65%) детей, имеющих ранний детский аутизм, имеют средний уровень коммуникативных действий. Такие старшие дошкольники во время разговоров приобщают другого к своим мыслям или действию, но не заботятся о том, чтобы и в самом деле быть услышанным

или понятым.

7 (35%) детей, имеющих РДА имеют низкий уровень коммуникативных действий и занимают эгоцентрическую позицию по отношению к другим. Позиция собеседника никогда не принимается, она подтверждает превосходство его «я» и принижают «я» другого.

Для наглядности представим полученные результаты на рисунке 2.

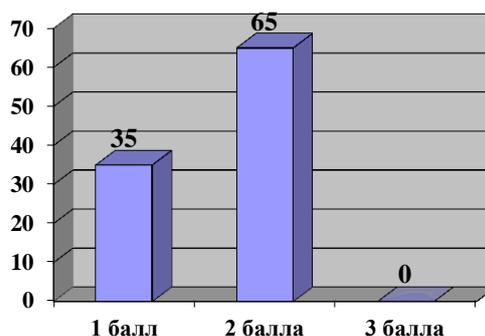


Рисунок 2 – Графическое изображение количественных результатов исследования по методике «Братья и сестры»

Результаты, полученные нами по данной методике, говорят о том, что дети с ранним детским аутизмом имеют ярко выраженные коммуникативные трудности, в том числе замкнутость, слабую ориентированность в коллективе, сниженность энергоресурсов, у них часто отмечается наличие отрицательных эмоций, повышенной тревожности, что в конце концов приводит к заниженной самооценке и конфликтам ребенка с окружающими людьми. Результаты использования методики «Социометрия» представлены в приложении В и на рисунке 3.

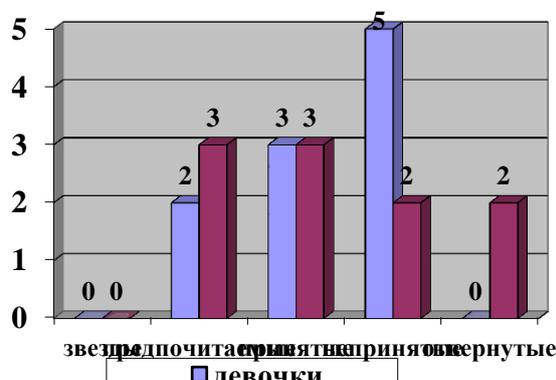


Рисунок 3 – Графическое изображение количественных результатов исследования по методике «Социометрия»

На этом рисунке мы видим средний уровень благополучия взаимоотношений (половина группы (9 человек) оказались в неблагоприятных статусных категориях). Данная группа характеризуется заниженной самооценкой, незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в коммуникативной ситуации.

После проведения диагностического задания 1. «Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация) нами были получены следующие результаты, анализ которых не позволил нам отнести к высокому уровню ни одного ребёнка группы. Это дети, которые бы самостоятельно определяли эмоциональное состояние ребенка, изображенного на рисунке, могли его охарактеризовать и определить способы взаимодействия с ним.

К среднему уровню мы отнесли 55% детей (11 детей) – это дети, которые с помощью взрослого, определили эмоциональное состояние ребенка, изображенного на рисунке. Например, Миша М. ко всем трем картинкам подобрал карточку с эмоцией – удивление, при этом попытался аргументировать свой выбор, он самостоятельно, подобрал карточку с эмоцией к первой картинке, когда большинство детей именно с данным заданием не справлялись.

К низкому уровню мы отнесли 45% детей (9 детей), это дети, которые с помощью взрослого не смогли определить эмоциональное состояние ребенка на картинке. Уровневое распределение детей представим на рисунке 4.

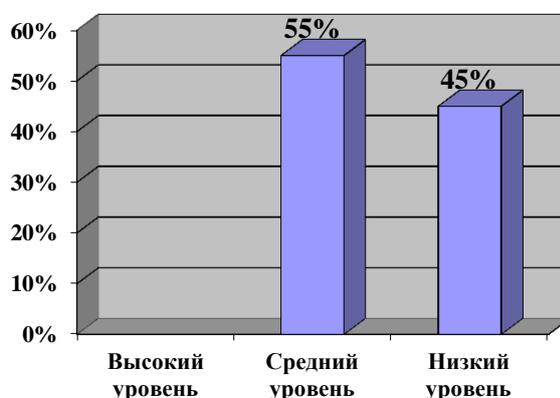


Рисунок 4 – Графическое изображение количественных результатов исследования по диагностическому заданию, «Какое настроение»

Анализ результатов диагностического задания 2. «Дежури́м вместе» также не позволил отнести к высокому уровню ни одного ребёнка в группе. Это могут быть дети, которые понимают конфликтный характер ситуации, могут договариваться, уступать, но не определяют нарушения правил.

К среднему уровню мы отнесли 50% детей (10 детей) – это дети, которые понимали конфликтный характер ситуации могли попытаться договориться, но отказывались уступать в случае неудачи. Например, Максим Н. после наводящих вопросов взрослого предложил такое решение конфликта в третьей ситуации: «Я бы не ушел».

К низкому уровню мы отнесли 50% (10 детей) – это дети, которые с помощью взрослого не понимали, что ситуация имеет конфликтный характер, и не могли предложить решение конфликта, отказывались договариваться, уступать. Уровневое распределение детей представим на рисунке 5.

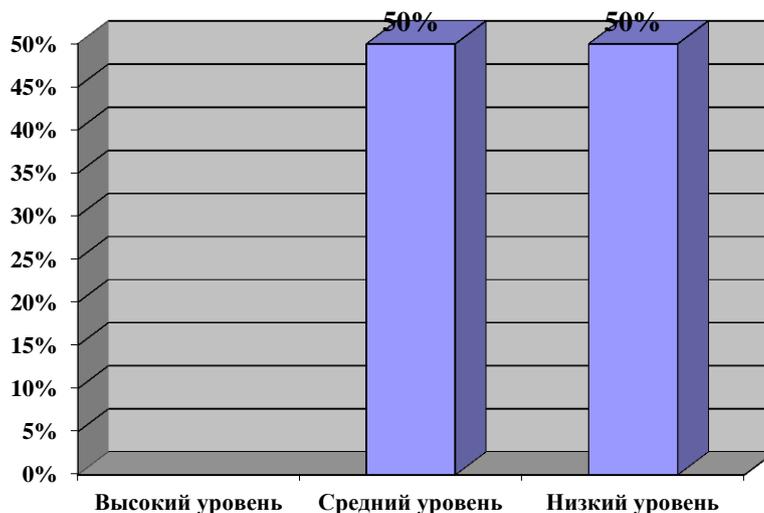


Рисунок 5 – Графическое изображение количественных результатов исследования по диагностическому заданию, «Какое настроение»

Проанализировав полученные данные (приложение Е) по всем методикам и диагностическим заданиям, мы условно разделили детей 6 лет с ранним детским аутизмом по трём уровням сформированности навыков общения (рисунок 6).

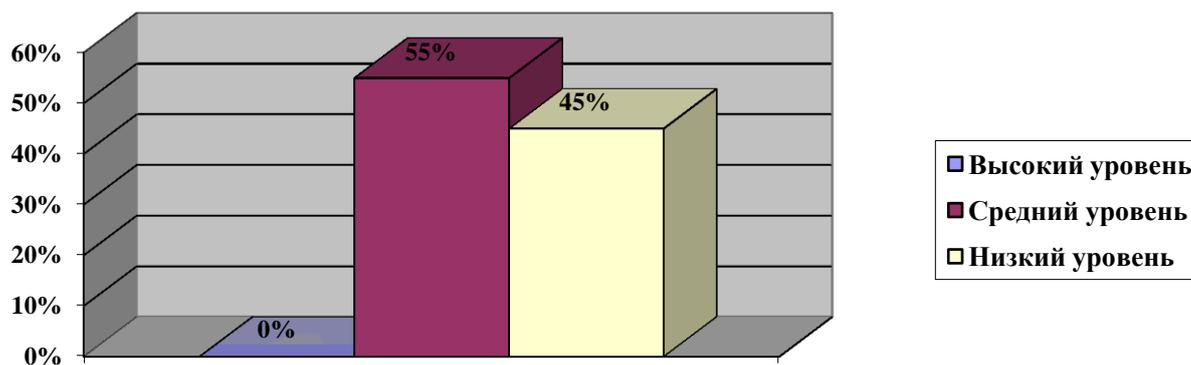


Рисунок 6 – Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента

К высокому уровню не было ни одного ребёнка группы. Дети этого уровня характеризуются наличием умения понимать конфликтный характер ситуации, могут договариваться, уступать, определять эмоциональное состояние сверстника, имеют достаточно прочный, благоприятный статус в группе, могут согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), их коммуникативные действия, направлены на учет позиции собеседника (партнера).

Средний уровень сформированности навыков общения был выявлен у 55% детей (11 детей) – это дети, которые с помощью взрослого смогли понять конфликтный характер ситуации, могли договариваться, но не хотели уступать, в ряде случаев были способны определить эмоциональное состояние сверстника, имели достаточно прочный, благоприятный статус в группе, не всегда могли согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), их коммуникативные действия были направлены на учет собственной позиции.

У 45% детей (9 детей) группы был выявлен низкий уровень сформированности навыков общения. Это дети, если и понимали конфликтный характер ситуации, то не могли договариваться, уступать, ошибались при определении эмоционального состояния сверстника, имеют неблагоприятный статус в группе, не могут согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), их

коммуникативные действия, не направлены на учет позиции собеседника (партнера).

Таким образом, для изучения особенностей развития коммуникативных умений в общении со сверстниками и взрослыми у детей 6 лет с РДА были подобраны следующие методики и диагностические задания: методика «Рукавички», методика «Братья и сестры», методика «Социометрия», Диагностическое задание «Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация), Диагностическое задание «Дежури́м вместе». После проведения эмпирической работы мы сделали вывод, что развитие коммуникативных умений детей в общении со сверстниками и взрослыми у детей 6 лет с РДА неоднородно.

На основе данных, полученных в результате исследования особенностей коммуникации детей, имеющих расстройство аутистического спектра, мы сделали ряд выводов:

- дети 6 лет с РАС редко проявляют первые инициативу общения со сверстниками;
- коммуникативный навык общения детей с РДА со сверстниками носит эпизодический характер;
- дошкольники достаточно редко берут инициативу в процессе организации разных видов деятельности;
- отсутствует сотрудничество между детьми 6 лет с аутизмом даже при выполнении совместных заданий;
- для детей характерны проявления агрессии по отношению ко сверстнику и взрослому;
- замечается скудость эмоционального компонента у детей 6 лет с ранним детским аутизмом.

Так, в группе нет детей, показавших высокий уровень активности в общении и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, которые бы легко и свободно выражали мысли, использовали разнообразную лексику, воспитателям постоянно приходится стимулировать речевую активность

(повторять вопрос, повышать громкость голоса). Для детей 6 лет с РДА со средним уровнем развития коммуникативных навыков и взаимодействия со сверстниками и взрослыми характерно использование простых языковых форм, нелогичность в общении, используют речевые шаблоны, допускают паузы в речи.

Дети с низким уровнем развития коммуникативных навыков не могут свободно вести беседу, лишь односложно отвечают на вопросы, часто переспрашивают. Ответы их состоят из коротких фраз, в речевом высказывании используются заученные образцы. Эти дети владеют минимальным лексическим запасом.

2.2 Содержание работы по формированию у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации

Исходя из полученных результатов констатирующей части исследования, а, также принимая во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей 6 лет с ранним детским аутизмом, нами был организован формирующий эксперимент, в котором принимали участие дети в количестве двадцати человек.

В связи с тем, что детский аутизм проявляется больше всего в нарушении общения, развития, однообразии моторной активности с двигательными стереотипиями, задержке социализации, в стремлении к повторяющейся бедной однообразной деятельности, реабилитация дошкольников с этим видом нарушений имеет первостепенное значение.

Принимая во внимание выявленный в ходе констатирующего эксперимента характер нарушений, а также недостаточное коммуникативное развитие дошкольников с аутизмом, в своей работе мы решили использовать программу альтернативной коммуникации «Макатон».

Цель формирующего эксперимента – формирование навыков общения

у детей 6 лет с ранним детским аутизмом методом альтернативной коммуникации с помощью программы «Макатон».

Исходя из результатов констатирующего этапа и положений гипотезы, нами были определены следующие этапы формирующего эксперимента:

- Создать мотивацию у детей 6 лет к общению с окружающими посредством применения приемов программы «Макатон»;
- Сформировать у детей 6 лет с аутизмом навыки общения с помощью приёмов программы альтернативной коммуникации «Макатон»;
- Побудить детей 6 лет с аутизмом к проявлению инициативности при реализации навыков общения с помощью программы альтернативной коммуникации «Макатон».

Этапы организации формирующего эксперимента (мотивационный, обучающий и деятельностный) представлены в приложении Ж.

Важно отметить, что «Макатон» – это языковая программа, в которой сочетается символы, звучащая речь и жесты. Целью данной программы является стремление дать людям с интеллектуальными или физическими нарушениями способность общаться. Благодаря программе для детей дошкольного возраста становится возможным сообщать окружающим о своих желаниях и потребностях, научиться слышать и понимать окружающих, устанавливать контакт со сверстниками и взрослыми.

При разработке занятий, экспериментатору необходимо было учитывать множество факторов – это возрастные и личностные особенности ребенка, характер и степень нарушений в психической и сенсорной сферах, речевое развитие в целом. Все это мы учли, подбирая материалы для занятий.

Для детей с РДА очень важна определенная структура занятий, поскольку имея непредсказуемое эмоциональное состояние, для них очень важна атмосфера доверия. Исходя из этого положения все занятия с использованием приёмов программы альтернативной коммуникации «Макатон» строились по следующим принципам:

- следить за психо-эмоциональным состоянием детей с РДА в группе и

корректировать интенсивность занятия в соответствии с полученными данными;

- всегда начинать занятия с приветствия;
- постепенно усложнять подаваемый материал.

Структура занятия:

- 1) Приветствие как ритуал.
- 2) Артикуляционная гимнастика.
- 3) Упражнения на формирование речевого дыхания.
- 4) Упражнения на формирование фонематического слуха.
- 5) Коррекционно-развивающие упражнения (главный блок заданий).
- 6) Игра.
- 7) Прощание как ритуал.

Программы для каждого ребёнка составлялись с учетом его потребностей и навыков: для 12 детей с аутизмом использовались символы со словами, которые они обозначают, для 4 детей, – с целыми фразами, и для четырёх – только символы.

Программа предусматривает проведение индивидуальных (10-15 минут) и групповых занятий (15-20 минут) по программе «Макатон» проводились преимущественно во вторую половину дня 3 раза в неделю.

В процессе проведения мероприятий формирующего этапа эксперимента нами были использованы: рисунки, сюжетные картинки различной тематики для развития речи, символы, карточки с эмоциями, предметы, графические изображения, игрушки, дидактические пособия, индивидуальный раздаточный материал и многое другое.

Подробнее рассмотрим мероприятия каждого из этапов формирующего эксперимента, направленного на формирование навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом с помощью программы альтернативной коммуникации «Макатон».

Первый (мотивационный) этап направлен на создание мотивации у детей 6 лет к общению с окружающими посредством применения приемов

программы «Макатон».

На первом этапе необходимо создать мотивацию у детей к развитию коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), расширить представления детей о невербальных средствах коммуникации. Процесс формирования навыков общения осуществлялся посредством применения беседы, демонстрации иллюстраций, символов и жестов, помимо этого было проведено занятие с детьми «Весёлый гость», исполненных в этих техниках, совместной деятельности детей и взрослого.

Взрослый занимал обучающе-организующую позицию. Активно привлекал детей к рассматриванию рисунков, демонстрировал символы, жесты, с помощью которых можно общаться с другими людьми, проводил беседы, которые способствовали повышению интереса детей к окружающим сверстникам и взрослым, а также к использованию в невербальной речи символов, жестов и мимики демонстрируемых им при реализации программы «Макатон».

Подробнее остановимся на беседе с детьми, имеющей своей целью расширение представлений детей о невербальных средствах коммуникации. Экспериментатор в первую очередь здоровался с детьми, интересовался у детей как их зовут, чем они любят заниматься, их любимыми игрушками. После чего демонстрировал им карточки на которых были изображены различные изображения, характеризующие действия или объект. Он подробно остановился на изображениях первого уровня словаря программы «Макатон», просил детей сказать, что изображено на карточках. Некоторые дети не могли ответить, и экспериментатор помог им, а также показал некоторые жесты, необходимые для общения («привет», «да», «нет», «до свидания», «дай» и т.д.) и карточки с изображениями, характеризующими эти понятия. Важно отметить что некоторым детям данные жесты и символы были знакомы и доступны, и они включились в общение, хотя были и неудачи, так один ребёнок отказался участвовать в беседе и не смог назвать своё имя. В конце беседы экспериментатор попрощался с детьми.

Следующим мероприятием мотивационного этапа эксперимента стала ОД «Веселый гость», целью которой было создание мотивации у детей к развитию коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), расширение представлений детей о невербальных средствах коммуникации. Экспериментатор при приветствии демонстрировал мягкую игрушку – щенка, после чего щенок (с музыкальным сопровождением) здоровался с каждым ребёнком (экспериментатор подносит игрушку к ребёнку и говорит: «Здравствуй ... (имя)»), каждый из детей в процессе приветствия мог потрогать игрушку, погладить, продемонстрировать карточку с действием или жестом. После чего, следуя ритуалу экспериментатор проводил ритмическую игру «Дедушка Егор», далее следовала игра на подражание «Раз-два-три, посмотри: это – я, это – ты», некоторым детям потребовалась помощь экспериментатора для того чтобы жестом показать на другого, некоторые дети воспользовались для этого карточками из основного словаря программы «Макатон». Далее, для того чтобы поддержать активность детей и их интерес к мероприятию проводилась игра «Ты, веревочка, крутись», причем экспериментатор добивался ее повторения до тех пор, пока игрушку не поймал каждый из детей, что создавало ситуацию успеха для всех и способствовало установлению доброжелательной атмосферы. Последней для данной ОД была сенсорная игра «Черепашка». Перед детьми раскладывались карточки с изображением различных частей тела, при этом экспериментатор стучал по полу и помогал это делать детям. Экспериментатор произносил название какой-либо части тела и если дети не прятали ручки, ножки и т. д. от «черепашки», щенок их щекотал за названные части тела, дожидаясь ответной эмоциональной и двигательной реакции. Обязательным в конце данного мероприятия было прощание щенка с детьми говоря: «До свидания, ребята!», при этом экспериментатор следил, чтобы дети махали вслед медвежонку рукой и кто может говорил: «Пока».

Второй (обучающий) этап был направлен на формирование у детей 6

лет с аутизмом навыков общения с помощью приёмов программы альтернативной коммуникации «Макатон».

- способствовать формированию адекватных эмоционально-психологических отношений в группе детей с детским аутизмом.

Первым мероприятием было проведение дидактической игры «Найди пару», целью которой было формирование первичных коммуникативных навыков и лексики на материале слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы. Экспериментатор здоровался с детьми и предлагал им выбрать себе пару, тем детям, кому было сложно определиться с выбором или предложить работать в паре другому ребёнку предлагалась помощь в виде карточки с действием или жестом, предлагающим сотрудничество. Далее перед детьми клались карточки с категориями: «животные», «посуда», «части тела» и предлагалось совместно распределить карточки по категориям, но делать это надо вместе, и обязательно спросив партнёра (карточкой и жестом, только жестом, только карточкой) согласен ли он с тем или иным выбором. Помимо этого, детям предлагался алгоритм из карточек программы «Макатон», характеризующих последовательность действий при реализации игровой задачи.

Если кто-то из детей не справлялся с заданием или нарушал правила, то экспериментатор помогал им и предлагал второму игроку высказать (продемонстрировать) своё мнение. На протяжении всей дидактической игры поддерживалась тёплая, дружелюбная атмосфера. По завершении игровой деятельности экспериментатор интересовался, понравилась ли детям игра, хотели бы они поиграть в нее ещё, и с кем бы ещё в паре они хотели бы поиграть. Далее он прощался с детьми, поощряя их также прощаться словами или жестами.

Следующим мероприятием была ОД «Ботиночки», целью которой было формирование у детей 6 лет с ранним аутизмом действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация);

Экспериментатор демонстрировал детям куклу Машу с колокольчиком в руках, здоровался с детьми, а также кукла Маша здоровалась со всеми детьми по кругу (дополнительно звоня в колокольчик), в свою очередь они также здоровались с ней жестом или словом. После приветствия экспериментатор сообщал, что у куклы Маши есть задание для них, но сначала детям предлагалось выполнить упражнения артикуляционной гимнастики, в процессе которых экспериментатор демонстрировал карточки, на которых были изображены действия, выполняемые детьми и части артикуляционного аппарата, задействованные при гимнастике. Он поощрял детей называть действия или показывать жестом на называемые части артикуляционного аппарата. После чего проводилась игра на поддувание - «Снежинки». Каждому ребёнку предлагался кусочек ваты, с которым он мог взаимодействовать (карточки: рвать, мять, катать и т.д.), после чего предлагалось положить его на стол и подуть на него таким образом, чтобы он полетел к другому ребёнку по столу и обратно. Далее детям, сидящим парами, экспериментатор передавал по одному изображению ботиночка для куклы Маши и совместно с куклой просил украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети при выполнении задания также пользовались алгоритмом действий, созданным на основе основного словаря программы «Макатон» и договаривались между собой, какой узор они будут рисовать. После выполнения задания ботиночки демонстрировались кукле Маше и проводилась игра «Маша попляши, твои ножки хороши». В конце мероприятия Маша и экспериментатор прощались с детьми, поощряя их также прощаться словами или жестами.

Последним мероприятием обучающего этапа стала дидактическая игра «Времена года», целью которой было развитие коммуникативных действий у детей 6 лет, направленных на учет позиции собеседника (партнера);

Экспериментатор здоровался с детьми и предлагал им выбрать себе пару, тем детям, кому было сложно определиться с выбором или предложить работать в паре другому ребёнку предлагалась помощь в виде карточки с

действием или жестом, предлагающим сотрудничество. Далее перед детьми клались большие карты «времена года», с ячейками для вкладышей: «одежда людей», «природа», «игры» и предлагалось совместно распределить карточки по категориям, но делать это надо вместе, и обязательно спросив партнёра (карточкой и жестом, только жестом, только карточкой) согласен ли он с тем или выбором. Если партнер по игре был не согласен, то ему предлагалось предложить собственную точку зрения, а другому игроку необходимо было выслушать и согласится, либо не согласится с мнением партнера. Помимо этого, детям предлагался алгоритм из карточек программы «Макатон», характеризующих последовательность действий при реализации игровой задачи.

Если кто-то из детей не справлялся с заданием или нарушал правила, то экспериментатор помогал им и предлагал второму игроку высказать (продемонстрировать) своё мнение. На протяжении всей дидактической игры поддерживалась тёплая, дружелюбная атмосфера. По завершении игровой деятельности экспериментатор интересовался, понравилась ли детям игра, хотели бы они поиграть в нее ещё, и с кем бы ещё в паре они хотели бы поиграть. Далее он прощался с детьми поощряя их также прощаться словами или жестами.

Третий (деятельностный) этап был направлен на побуждение детей 6 лет с аутизмом к проявлению инициативности при реализации навыков общения с помощью программы альтернативной коммуникации «Макатон».

Одним из мероприятий, данного этапа была беседа «Какое настроение», целью которой было побуждение дошкольников к проявлению адекватных эмоционально-психологических отношений в группе, использовать невербальные средства коммуникации и первичные коммуникативные навыки, и лексику на материале слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы.

Экспериментатор здоровался с ребёнком, и предлагал ему поздороваться в ответ (словом и/или жестом), в том случае если этого не

происходило, после чего он демонстрировал ему 3 сюжетные картинки, 9 пиктограмм различных эмоциональных состояний (радость, грусть, удивление, злость, страх, спокойствие, горе, испуг, печаль). Ребенку предлагалось рассмотреть картинку, определить, какое настроение у ребенка на картинке, выбрать и выложить картинку – лицо. Затем с ребенком проводилась беседа по следующим вопросам:

- Что изображено на картинке? (Что делают дети?)
- Почему ты выбрал такое лицо?
- Что случилось?
- Как поступил товарищ?
- Как бы ты поступил в этой ситуации?

Ребёнку при ответе на вопросы предлагалось опираться на карточки из основного словаря программы «Макатон», либо использовать жесты совместно или без карточек. После проведения беседы экспериментатор прощался с ребёнком.

Последним мероприятием формирующего этапа эксперимента стала ОД «Загадочный домик», целью которой было побуждение дошкольников к совершению коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Экспериментатор здоровался с детьми и демонстрировал им медвежонка с бубенчиком на шее, а который также здоровался со всеми детьми по кругу (дополнительно звоня в бубенчик), в свою очередь они также здоровались с ней жестом или словом. После приветствия детям предлагалось выполнить упражнения артикуляционной гимнастики, в процессе которых экспериментатор демонстрировал карточки, на которых были изображены действия, выполняемые детьми и части артикуляционного аппарата, задействованные при гимнастике. Он поощрял детей называть действия или показывать жестом на называемые части артикуляционного аппарата.

Далее экспериментатор сообщал, что медвежонок очень переживает из-за того, что домик у него не красивый, и просил украсить его. Он предложил детям заштриховать детали нарисованного домика (крышу, окно, переднюю часть дома, дымовую трубу) разного вида штриховкой (в помощь детям сбоку листа предлагалось три способа штриховки). Дети планировали свою деятельность и осуществляли задуманный план с опорой на наглядный алгоритм взаимодействия.

После выполнения задания домики демонстрировались Мишке, и проводилась игра «Мишка-озорник». В конце мероприятия Мишка и экспериментатор прощались с детьми, поощряя их также прощаться словами или жестами.

На данном этапе экспериментатор осуществлял индивидуально-дифференцированную помощь только тем ребятам, которые в ней нуждались.

Немаловажным, по нашему мнению, является работа с педагогами и родителями, с целью повысить уровень организации педагогического процесса в ДОО. Ребёнок, в силу своих особенностей, не всегда способен действовать самостоятельно, следовательно, окружающим людям необходимо поддерживать инициативные проявления ребёнка.

С целью обогащения знаний педагогов и родителей об условиях формирования навыков общения у детей 6 лет с РДА была организована консультация на тему: «Какие условия необходимы для формирования навыков общения?». При проведении данной консультации были подробно пояснены такие понятия, как: «аутизм», «навыки общения» и «программа Макатон» в контексте дошкольного периода детства и раскрыты особенности применения самой программы в рамках образовательного процесса в дошкольном учреждении и семье.

Помимо этого, были внесены изменения в развивающую предметно-пространственную среду группы, в частности все материалы, использованные при работе с детьми на формирующем этапе оставались в

группе для самостоятельного использования детьми, помимо этого были созданы внесены карточки 1-4 уровней из с изображением жестов, слов и действий из основного словаря программы «Макадон». Помимо прочего совместно с детьми были разработаны всевозможные алгоритмы, зрительные ориентиры, «напоминалки» при сборе на прогулку, умывании и др.

Таким образом, наша формирующая работа была завершена. О её эффективности можно будет судить после проведения повторного обследования детей и сравнительного анализа результатов.

2.3 Динамика сформированности у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику в уровне сформированности навыков общения у детей с лет с ранним детским аутизмом после проведения с ними формирующего эксперимента.

При проведении контрольного эксперимента мы опирались на те же критерии и показатели, которые диагностировали на этапе констатирующего эксперимента, а также мы использовали те же методики. Дадим характеристику уровню сформированности навыков общения у детей 6 лет по каждой из методик.

После проведения методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман), целью которой было выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), нами были получены следующие результаты приложение 3 (рисунок 7).

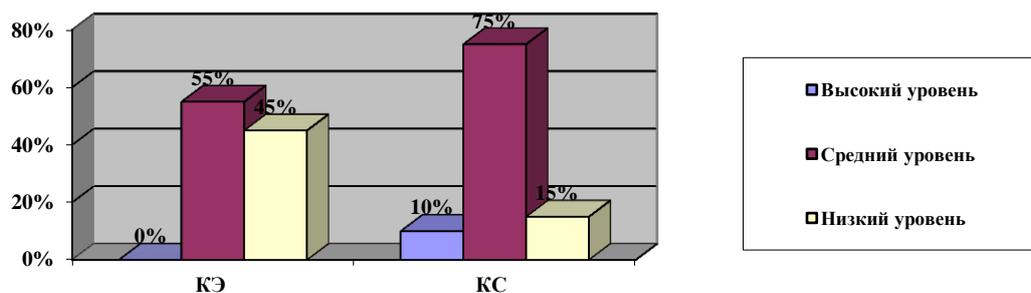


Рисунок 7 – Сравнительные количественные результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

На основании исследования мы выяснили, что в группе 2 ребёнка, имеют высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Выяснили, что 15 детей, имеющих расстройство аутистического спектра (75%) показали средний уровень коммуникативного сотрудничества. Такие мальчики и девочки в своих изделиях имеют похожие составляющие, которыми являются некоторые совпадающие признаки (форма или цвет некоторых линий, деталей), однако заметны были и существенные различия. Эти дети способны приходить к общему решению, однако не могут убеждать и аргументировать свою позицию.

Определили, что 3 (15%) старших дошкольников показали низкий уровень коммуникативного сотрудничества. Эти дошкольники не пытались договориться или не могли прийти к соглашению, конфликтовали, не могли аргументировать свой выбор, каждый пытался настаивать на своем. В их изображениях ясно прослеживаются различия либо отсутствует всякое сходство.

После проведения методики «Братья и сестры» (Ж. Пиаже), целью которой было выявление коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), нами были получены следующие результаты приложение И (рисунок 8)

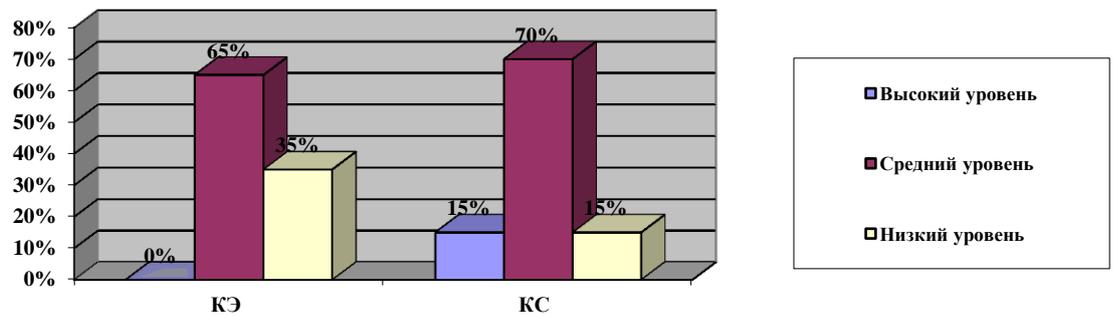


Рисунок 8 – Сравнительные количественные результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

После проведения диагностики мы выявили, что 3 ребёнка (15%) имеют высокий уровень коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Установлено, что 14 (70%) детей, имеющих расстройство аутистического спектра, имеют средний уровень коммуникативных действий. Такие старшие дошкольники во время разговоров приобщают другого к своим мыслям или действию, но не заботятся о том, чтобы и в самом деле быть услышанным или понятым. 3 (15%) детей, имеющих расстройство аутистического спектра, имеют низкий уровень коммуникативных действий и занимают эгоцентрическую позицию по отношению к другим. Позиция собеседника никогда не принимается, она подтверждает превосходство его «я» и принижают «я» другого.

После проведения методики «Социометрия», целью которой было состояния эмоционально-психологических отношений в группе и положение в них каждого ребенка, нами были получены следующие результаты приложение К (рисунок 9)

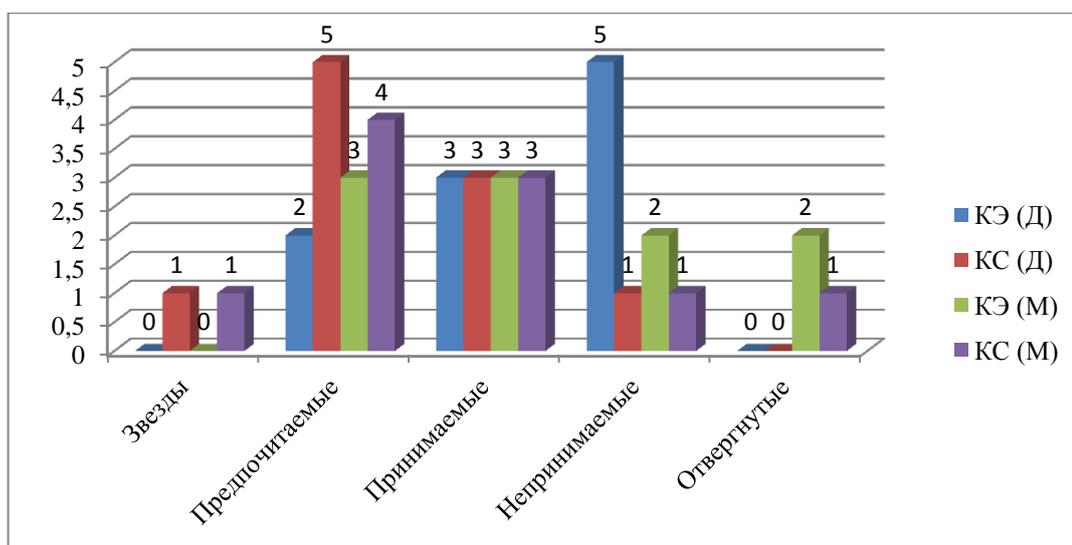


Рисунок 9 – Сравнительные количественные результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

После проведения методики социометрия мы видим, что уровень эмоционально-психологических отношений в группе и положение в них каждого ребенка заметно улучшился. Так, к звездам мы можем отнести 1 мальчика и 1 девочку, средний уровень благополучия взаимоотношений (15 человек) оказались в благоприятных статусных категориях). И лишь 15% детей характеризуются заниженной самооценкой, незаинтересованностью в контакте, неумением ориентироваться в коммуникативной ситуации.

После проведения диагностического задания «Какое настроение», целью которого было выявление наличия у детей 6 лет с РДА умения учитывать эмоциональное состояние партнера в процессе взаимодействия, нами были получены следующие результаты приложение Л (рисунок 10)

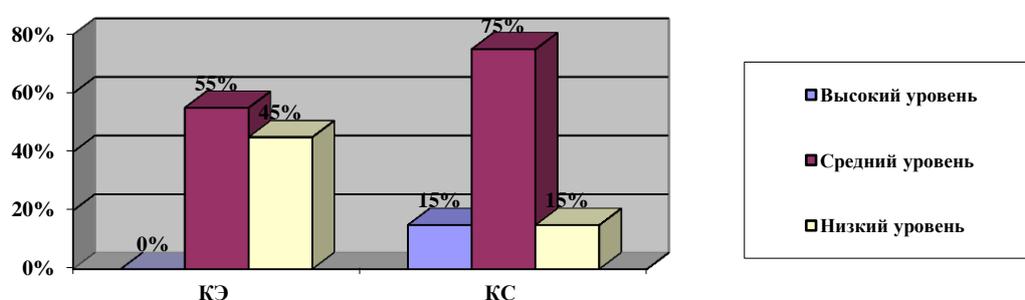


Рисунок 10 – Сравнительные результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

К высокому уровню мы отнесли 15% детей группы (3 ребёнка). Это дети, которые самостоятельно определяли эмоциональное состояние ребенка, изображенного на рисунке, могли его охарактеризовать и определить способы взаимодействия с ним.

К среднему уровню мы отнесли 75% детей (15 детей) – это дети, которые с помощью взрослого, определили эмоциональное состояние ребенка, изображенного на рисунке.

К низкому уровню мы отнесли 10% детей (2 ребенка), это дети, которые и с помощью взрослого не смогли определить эмоциональное состояние ребенка на картинке.

После проведения диагностического задания «Дежури́м вместе», целью которого было выявление умения принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать), нами были получены следующие результаты приложение М (рисунок 11)

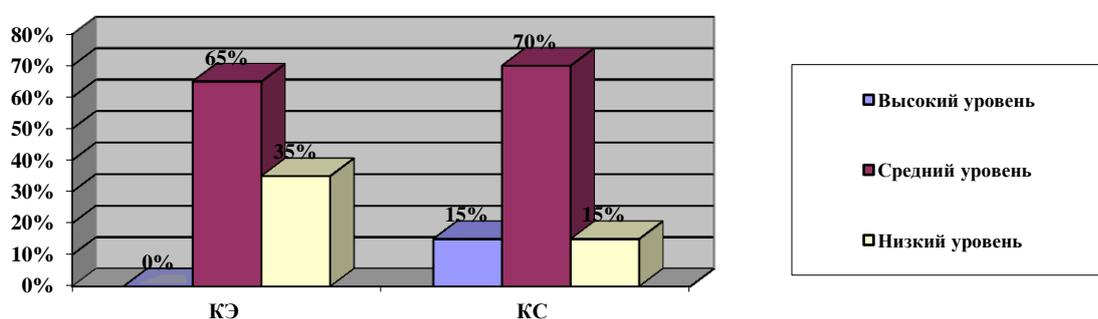


Рисунок 11 – Сравнительные результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

К высокому уровню мы отнесли 15% детей 6 лет с РДА (3 ребёнка) – это дети, которые понимают конфликтный характер ситуации, могут договариваться, уступать, но не определяют нарушения правил.

К среднему уровню мы отнесли 70% детей (14 детей) – это дети, которые понимали конфликтный характер ситуации могли попытаться договориться, но отказывались уступать в случае неудачи.

К низкому уровню мы отнесли 15% (3 ребёнка) – это дети, которые с

помощью взрослого не понимали, что ситуация имеет конфликтный характер, и не могли предложить решение конфликта, отказывались договариваться, уступать.

Представим наглядно сравнительные результаты диагностики детей 6 лет с РДА на констатирующем этапе эксперимента и контрольном срезе приложение Н (рисунок 12).

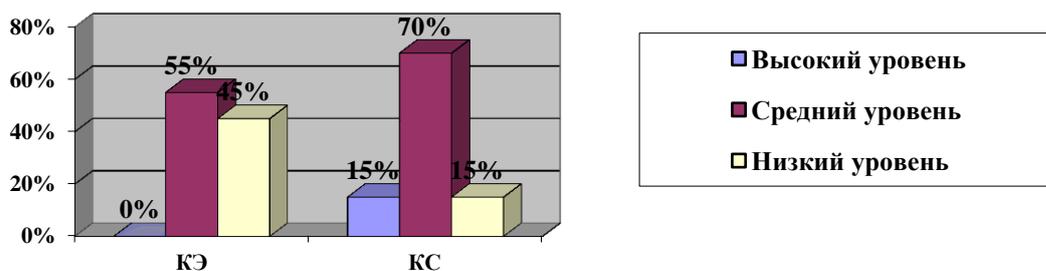


Рисунок 12 – Сравнительные результаты диагностики детей 6 лет с РДА на констатирующем этапе эксперимента и контрольном срезе

Сравнительный анализ результатов показал, что высокий уровень сформированности навыков общения в ЭГ возрос на 15% (3 ребёнка) детей, средний уровень повысился на 15% и составил 70% (14 детей) детей, низкий уровень понизился на 30% и составил 15% (3 ребёнка).

Исходя из результатов диагностики, можно отметить, что после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом заметно возрос и качественно изменился. Данные, полученные нами после контрольного этапа эксперимента, позволяют утверждать о возможности формирования навыков общения у детей 6 лет с РДА если будут реализованы следующие условия:

- определена этапность работы от непосредственной помощи взрослого к самостоятельной коммуникации со сверстниками и взрослыми;
- подобраны методы, приемы, игровые задания в соответствии с показателями сформированности коммуникативных умений;
- реализован индивидуальный подход с учетом уровня сформированности коммуникативных умений, а также повышена педагогическая компетентность родителей и педагогов по данному вопросу.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующие выводы.

В результате проведенного нами теоретического анализа появилась обоснованная возможность утверждать, что проблема формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации является актуальной в настоящее время.

Психологические исследования Г.Е. Сухаревой и других исследователей показывают, что даже при условии медикаментозной терапии, необходимой для лечения раннего детского аутизма и формирования навыков общения, ребенок нуждается в целенаправленной коррекционно-педагогической работе. Проблемой формирования у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения занимались: Л. Каннер, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Т.И. Морозова и другие. Исследования показали, что формирование навыков общения зависит от среды развития ребёнка, степени нарушения, а также частоты и качества коммуникации, в том числе с использованием методов альтернативной коммуникации.

Изучению методов альтернативной коммуникации отдавали предпочтение Стивен фон Течнер, Х. Мартинсен, О.Н. Тверская, М.А. Щепелина. Альтернативная и дополнительная коммуникация представляет собой разнообразную систему методик и технических средств. Наиболее популярные это: система жестов, система символов, глобальное чтение или система коммуникации при помощи карточек PECS, МАКАТОН.

Выявление уровня сформированности навыков общения у детей 6 лет с РДА показало, что 45% имеют низкий уровень, который может объясняться тем, что дошкольники, если и понимают конфликтный характер ситуации, то не могут договариваться, уступать, ошибаются при определении эмоционального состояния сверстника, имеют неблагоприятный статус в

группе, не могут согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), их коммуникативные действия, не направлены на учет позиции собеседника (партнера).

Формирование у детей 6 лет с ранним детским аутизмом навыков общения методами альтернативной коммуникации возможно, если:

- определена этапность работы от непосредственной помощи взрослого к самостоятельной коммуникации со сверстниками и взрослыми;

- подобраны методы, приемы, игровые задания в соответствии с показателями сформированности коммуникативных умений;

- реализован индивидуальный подход с учетом уровня сформированности коммуникативных умений, а также повышена педагогическая компетентность родителей и педагогов по данному вопросу.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила выявить эффективность методов альтернативной коммуникации, в частности программы «Макатон» и диагностировать положительную динамику в формировании навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом. После проведенного формирующего этапа в группе увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности навыков общения и составил 15% (3 ребёнка) детей, средний уровень повысился на 15% и составил 70% (14 детей) детей, низкий уровень понизился на 30% и составил 15% (3 ребёнка).

По результатам проведенной работы можно сделать вывод о эффективности разработанной серии мероприятий с использованием методов альтернативной коммуникации, в частности программы «Макатон» для формирования навыков общения у детей 6 лет с ранним детским аутизмом.

Список используемой литературы

1. Азова, О.И. К вопросу об аутизме [Текст] / О.И. Азова // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики. – М. : Московский психолого-социальный университет, 2016. – С. 7-20.
2. Алявина, Е.А. Аутизм: практические рекомендации для родителей[Текст] / Е.А. Алявина, С.С. Морозова, Т.И.Морозова. – М. : Владос, 2012. – 83с.
3. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма[Текст] / Ф. Аппе.– М. : Психология, 2012. – 103с.
4. Артемова, Е.Э. К вопросу изучения проблем общения у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Е.Э. Артемова, С.Н. Камышева // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г. – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – С.16-23.
5. Баряева, Л. Б. Упражнения с пиктограммами [Текст]: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, Л. В. Лопатина. – М. : Дрофа, 2007. – 31 с.
6. Башина, В.М. Ранний детский аутизм[Текст] / В.М. Башина.– М. : Наука, 2013. – 72с.
7. Выготский, Л. С. Детская речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2006 – 420 с.
8. Гилберг, К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты [Текст] / К. Гилберг, Т. Питерс.– СПб. : ИСПиП, 2008. – 236с.
9. Горелов, И.Н. Невербальные компоненты коммуникации[Текст] / И.Н. Горелов.– М. : Либроком, 2009. – 112 с.
10. Гребенникова, Е.В. Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода [Текст] / Е.В. Гребенникова, И.Л. Шелехов, Е.А. Филимонова // Научно-педагогическое обозрение. – 2016.

– № 3 (13). – С. 16-22.

11. Гурьянова, Т.В. Коррекция нарушений поведения у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Т.В. Гурьянова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф. г. Санкт-Петербург, июль 2015 г. – СПб. : Свое издательство, 2015. – С. 129-131.

12. Иванов, Е.С. Детский аутизм: Диагностика и коррекция [Текст]: учебное пособие / Е.С. Иванов. – СПб. : Дидактика Плюс, 2009. – 132с.

13. Ихсанова, С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками [Текст] / С.В. Ихсанова. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. – 208 с.

14. Карвасарская, И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми [Текст] / И.Б. Карвасарская. – М. : Теревинф, 2013. – 70 с.

15. Клюев, Е.В. Речевая коммуникация [Текст] / Е.В. Клюев. – М.: Рипол Классик, 2002. – 320 с.

16. Красноперова, М.Г. Причины аутизма [Текст] / М.Г. Красноперова // Психиатрия. – 2004. – №1. – С.55-63.

17. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Нач. проявления [Текст] / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М. : Просвещение, 2011. – 374с.

18. Листунова, О. Г. Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения [Текст] / О.Г. Листунова // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 471-475.

19. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика [Текст] / Е.М. Мастюкова. – М. : Владос, 2017. – 304 с.

20. Морозова, С.С. Методические рекомендации по работе с детьми с осложненными формами аутизма [Текст]: Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе / С.С. Морозова. – М. : Академия, 2012. – 183с.

21. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи 8-е изд. [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг.–М. : Теревинф, 2014. – 288 с.
22. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М. : МГППУ, 2012. – 80 с.
23. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом [Текст]: Учебно-методическое пособие / Под редакцией Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М. : Академия, 2007. – 163с.
24. Пузанов, Б.П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Ю.А. Костенкова // Под ред. Б.П. Пузанова.– М. : Academia, 2009. – 155 с.
25. Ремшмидт, Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение [Текст] / Х. Ремшмидт.– М. : Медицина, 2013. – 417с.
26. Сборник игр и упражнений, направленный на коррекцию аутичного поведения детей младшего школьного возраста [Текст] / сост. В.С.Бирюкова, Е.А. Борихина. – Камышлов: ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», 2016. – С.12.
27. Смирнов, С.Д. Место понятия «общение» в психологической теории деятельности [Текст] / С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. –2013. № 3. – С. 81-91.
28. Соломко, А.Д. Формирование игровых навыков и эмоционально-перцептивной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра средствами физического воспитания [Текст]: автореф. дисс. ... канд. псих. наук: защищена 14.06.2012 : утв. 24.06.2012 / А.Д. Соломко. – Краснодар: КрасГУ, 2012. – 24 с.
29. Спиваковская, А.С. Игра как средство коррекции аутистического поведения у детей [Текст] / А.Д. Спиваковская. – М. : Владос, 2011. – 126с.
30. Стоянова, А.И. Особенности развития коммуникативных навыков у

детей с РАС [Текст]/ А.И. Стоянова, Е.Э. Артемова// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конф. Москва, 14–16 декабря 2016 г. – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.– С.110-115.

31. Сухорокова, И.В. Особенности коммуникативного развития у детей с аутизмом [Электронный ресурс]: состояние проблемы и перспективы исследований// Сибирский вестник специального образования. 2012. Режим доступа: № 2. URL: <http://www.mon.gov.ru>.(дата обращения: 19.03.2018).

32. Шипицина, Л.М. Детский аутизм [Текст] / Л.М. Шипицина.– М. : Дидактика Плюс, 2011. – 83с.

33. Шоплер, Э. Поддержка аутичных детей. [Текст] : Сборник упражнений для специалистов и родителей/ Э. Шоплер, М. Ланзирд, Л. Ватерс – Минск: Изд-во БелАПДИ, 2009. – 119 с.

Приложение А

Обследование коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию)

№ п/п	Показатели	Уровень
1. Жасмин А.	+ - + - -	средний
2. Варвара Б.	+----	низкий
3. Айсун Т.	----+	низкий
4. Андрей З.	-+---	низкий
5. Кирилл И.	++++-	средний
6. Данил К.	----	низкий
7. Соня К.	----++	средний
8. Артем К.	+-+++	средний
9. Тимур М.	+-++++	средний
10. Ксения Р.	----+	низкий
11. Арина С.	--+-	низкий
12. Руслан И.	-+---	низкий
13. Аделина Х.	----+	низкий
14. Ира Г.	+++++	средний
15 Миша М.	----	низкий
16 Лиза Г.	+++++	средний

17 Максим Х.	----++	средний
18 Сергей С.	-+---	низкий
19 Марианна Ш.	+----+	средний

Продолжение таблицы А

20 Савелий П.	-----	низкий
---------------	-------	--------

1 - Продуктивность совместной работы

2 - Умение детей договариваться

3 - Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности

4 - Взаимопомощь по ходу рисования

5 - Эмоциональное отношение к совместной деятельности

Приложение Б

Обследование коммуникативных действий, направленных на учет позиции
собеседника (партнера)

№ п/п	Показатели	Уровень
1	1. ++ 2. ++ 3. +	Средний уровень
2	1. - 2. +- 3. -	Низкий уровень
3	1. +- 2. +- 3. -	Средний уровень
4	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
5	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
6	1. ++ 2. +- 3. -	Средний уровень
7	1. -- 2. ++ 3. +	Средний уровень
8	1. +- 2. -- 3. -	Низкий уровень
9	4. -- 5. ++ 6. +	Средний уровень
10	4. - 5. +- 6. -	Низкий уровень
11	1. ++ 2. -- 3. +	Средний уровень
12	1. +- 2. +- 3. -	Низкий уровень
13	1. +- 2. - 3. -	Низкий уровень
14	1. ++ 2. - 3. +	Средний уровень
15	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень

Продолжение таблицы Б

16	1. ++ 2. +- 3. -	Средний уровень
17	1. -+ 2. ++ 3. -	Средний уровень
18	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
19	4. +- 5. -- 6. -	Низкий уровень
20	4. -+ 5. ++ 6. -	Средний уровень

Приложение В

Матрица социометрических выборов

№ п/п	Число положительных выборов	Число отрицательных выборов	Окончательный результат
1. Жасмин А.	4	1	3
2. Варвара Б.	8	3	5
3. Айсун Т.	5	2	3
4. Андрей З.	4	1	3
5. Кирилл И.	5	3	2
6. Данил К.	5	9	4
7. Соня К.	0	3	3
8. Артем К.	5	2	3
9. Тимур М.	7	1	6
10. Ксения Р.	6	1	5
11. Арина С.	10	0	8
12. Руслан И.	10	2	8
13. Аделина Х.	8	6	2
14. Ира Г.	6	4	2
15 Миша М.	7	2	5
16 Лиза Г.	9	1	8
17 Максим Х.	8	1	7
18 Сергей С.	6	1	5
19 Марианна Ш.	8	3	5
20 Савелий П.	2	3	-1

Приложение Г

«Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация)

№ п/п	Имя ребёнка	Характеристика эмоционального состояния	Определение способов взаимодействия	Аргументированность	Самостоятельность	Уровень
1.	Жасмин А.	-	+	+	-	СУ
2.	Варвара Б.	-	+	-	-	НУ
3.	Айсун Т.	+	-	-	-	НУ
4.	Андрей З.	-	+	-	-	НУ
5.	Кирилл И.	-	+	-	-	НУ
6.	Данил К.	+	-	+	+	СУ
7.	Соня К.	+	+	-	-	СУ
8.	Артем К.	-	-	+	+	НУ
9.	Тимур М.	+	-	-	+	СУ
10.	Ксения Р.	-	-	-	+	НУ
11.	Арина С.	-	+	-	+	СУ
12.	Руслан И.	-	-	+	-	НУ
13.	Аделина Х.	-	-	-	+	НУ
14.	Ира Г.	+	+	-	+	СУ
15.	Миша М.	-	+	+	-	СУ
16.	Лиза Г.	-	+	+	+	СУ
17.	Максим Х.	+	-	-	-	НУ
18.	Сергей С.	+	+	+	-	СУ
19.	Марианна Ш.	-	+	+	-	СУ
20.	Савелий П.	-	-	-	-	НУ

Приложение Д

Решение проблемных ситуаций «Дежуриим вместе» (В.В. Щетинина)

№ п/п	Имя ребёнка	Определение правила, нарушенного ребёнком	Понимание конфликтности ситуации	Определение необходимости помощи другому ребёнку	Самостоятельность при определении решения конфликта	Уровень
1.	Жасмин А.	-	+	+	+	СУ
2.	Варвара Б.	-	+	-	-	НУ
3.	Айсун Т.	+	-	-	+	НУ
4.	Андрей З.	+	-	-	-	НУ
5.	Кирилл И.	+	-	-	-	НУ
6.	Данил К.	-	+	+	+	СУ
7.	Соня К.	+	+	-	+	СУ
8.	Артем К.	-	-	-	+	НУ
9.	Тимур М.	+	-	-	+	СУ
10.	Ксения Р.	-	+	-	-	НУ
11.	Арина С.	+	-	-	+	СУ
12.	Руслан И.	-	+	-	-	НУ
13.	Аделина Х.	-	-	+	-	НУ
14.	Ира Г.	+	-	+	+	СУ
15.	Миша М.	-	+	+	+	СУ
16.	Лиза Г.	+	+	-	+	СУ
17.	Максим Х.	-	+	+	+	СУ
18.	Сергей С.	-	+	+	+	СУ
19.	Марианна Ш.	+	+	-	+	СУ
20.	Савелий П.	+	-	-	-	НУ

Приложение Е

Результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности у детей 6 лет с РДА навыков общения

№ п/п	Имя ребёнка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Диагностическое задание 1	Диагностическое задание 1	Уровень
1.	Жасмин А.	СУ	СУ	3	СУ	СУ	Средний уровень
2.	Варвара Б.	НУ	НУ	5	НУ	НУ	Низкий уровень
3.	Айсун Т.	НУ	СУ	3	НУ	НУ	Низкий уровень
4.	Андрей З.	НУ	СУ	3	НУ	НУ	Низкий уровень
5.	Кирилл И.	СУ	СУ	2	НУ	НУ	Низкий уровень
6.	Данил К.	НУ	СУ	4	СУ	СУ	Средний уровень
7.	Соня К.	СУ	СУ	3	СУ	СУ	Средний уровень
8.	Артем К.	СУ	НУ	3	НУ	НУ	Низкий уровень
9.	Тимур М.	СУ	СУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
10.	Ксения Р.	НУ	НУ	5	НУ	НУ	Низкий уровень
11.	Арина С.	НУ	СУ	8	СУ	СУ	Средний уровень
12.	Руслан И.	НУ	НУ	8	НУ	НУ	Низкий уровень
13.	Аделина Х.	НУ	НУ	2	НУ	НУ	Низкий уровень
14.	Ира Г.	СУ	СУ	2	СУ	СУ	Средний уровень
15.	Миша М.	НУ	СУ	5	СУ	СУ	Средний уровень
16.	Лиза Г.	СУ	СУ	8	СУ	СУ	Средний уровень
17.	Максим Х.	СУ	СУ	7	НУ	СУ	Средний уровень
18.	Сергей С.	НУ	СУ	5	СУ	СУ	Средний уровень
19.	Марианна Ш.	СУ	НУ	5	СУ	СУ	Средний уровень
20.	Савелий П.	НУ	СУ	-1	НУ	НУ	Низкий уровень

Приложение Ж

Этапы организации формирующего эксперимента

Этапы	Цель	Задачи	Мероприятия
Мотивационный	создание мотивации у детей 6 лет к общению с окружающими посредством применения приемов программы «Макатон»	-создать мотивацию у детей к развитию коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), расширить представления детей о невербальных средствах коммуникации	- беседа; - ОД «Веселый гость».
Обучающий	формирование у детей 6 лет с аутизмом навыков общения с помощью приёмов программы альтернативной коммуникации «Макатон»	- формировать у детей 6 лет с ранним аутизмом действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация); - развивать коммуникативные действия у детей 6 лет, направленные на учет позиции собеседника (партнера); - способствовать формированию адекватных эмоционально-психологических отношений в группе детей с детским аутизмом. - способствовать формированию первичных коммуникативных навыков и лексики на материале слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы	-ОД «Ботиночки»; - дидактическая игра «Найди пару»; - дидактическая игра «Времена года».

Деятельностный	<p>побуждение детей 6 лет с аутизмом к проявлению инициативности при реализации навыков общения с помощью программы альтернативной коммуникации «Макатон»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - побуждать дошкольников к проявлению адекватных эмоционально-психологических отношений в группе; - действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация); - коммуникативных действий направленных на учет позиции собеседника (партнера); - невербальных средств коммуникации; - первичных коммуникативных навыков и лексики на материале слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы. 	<ul style="list-style-type: none"> - беседа «Какое настроение»; - ОД «Загадочный домик». -
-----------------------	---	---	---

Приложение 3

Обследование коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию)

№ п/п	Показатели	Уровень
1. Жасмин А.	+ - + -+	средний
2. Варвара Б.	+++++	средний
3. Айсун Т.	----+	низкий
4. Андрей З.	+++++	средний
5. Кирилл И.	+++++	высокий
6. Данил К.	+++++	средний
7. Соня К.	+++++	средний
8. Артем К.	++++-	средний
9. Тимур М.	+++++	высокий
10. Ксения Р.	+++++	средний
11. Арина С.	+++++	средний
12. Руслан И.	-+----	низкий
13. Аделина Х.	----+	низкий
14. Ира Г.	+++++	средний
15 Миша М.	++++-	средний
16 Лиза Г.	+++++	средний
17 Максим Х.	----+	средний
18 Сергей С.	+++++	средний
19 Марианна Ш.	+++++	средний

20 Савелий П.	+++++	средний
---------------	-------	---------

1 - Продуктивность совместной работы

2 - Умение детей договариваться

3 - Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности

4 - Взаимопомощь по ходу рисования

5 - Эмоциональное отношение к совместной деятельности

Приложение И

Обследование коммуникативных действий, направленных на учет позиции
собеседника (партнера)

№ п/п	Показатели	Уровень
1. Жасмин А.	1. -+ 2. ++ 3. +	Средний уровень
2. Варвара Б.	1. - 2. +- 3. -	Низкий уровень
3. Айсун Т.	1. +- 2. +- 3. -	Средний уровень
4. Андрей З.	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
5. Кирилл И.	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
6. Данил К.	1. ++ 2. ++ 3. +	Высокий уровень
7. Соня К.	1. -- 2. ++ 3. +	Средний уровень
8. Артем К.	1. +- 2. -- 3. -	Низкий уровень
9. Тимур М.	1. -- 2. ++ 3. +	Средний уровень
10. Ксения Р.	1. - 2. ++ 3. +	Средний уровень
11. Арина С.	1. ++ 2. -+ 3. +	Средний уровень
12. Руслан И.	1. -+ 2. +- 3. -	Средний уровень
13. Аделина Х.	1. +- 2. ++ 3. -	Низкий уровень
14. Ира Г.	1. ++ 2. - 3. +	Средний уровень
15 Миша М.	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень

Продолжение таблицы И

16 Лиза Г.	1. ++ 2. +- 3. -	Средний уровень
17 Максим Х.	1. ++ 2. ++ 3. +	Высокий уровень
18 Сергей С.	1. ++ 2. - 3. -	Средний уровень
19 Марианна Ш.	1. +- 2. -- 3. -	Низкий уровень
20 Савелий П.	1. ++ 2. ++ 3. +	Высокий уровень

Приложение К

Матрица социометрических выборов

№ п/п , Имя	Число положительных выборов	Число отрицательных выборов	Окончательный результат
1. Жасмин А.	4	0	4
2. Варвара Б.	8	2	6
3. Айсун Т.	5	1	4
4. Андрей З.	4	0	4
5. Кирилл И.	5	1	4
6. Данил К.	5	9	4
7. Соня К.	0	3	3
8. Артем К.	5	2	3
9. Тимур М.	7	1	6
10. Ксения Р.	6	0	6
11. Арина С.	10	0	10
12. Руслан И.	10	0	10
13. Аделина Х.	8	1	7
14. Ира Г.	6	0	6
15 Миша М.	7	1	6
16 Лиза Г.	9	1	8
17 Максим Х.	8	1	7
18 Сергей С.	6	0	6
19 Марианна Ш.	8	3	5
20 Савелий П.	2	3	-1

Приложение Л

«Какое настроение» (Л.С. Римашевская, модификация)

№ п/п	Имя ребёнка	Характеристика эмоционального состояния	Определение способов взаимодействия	Аргументированность	Самостоятельность	Уровень
1.	Жасмин А.	-	+	+	-	СУ
2.	Варвара Б.	+	+	-	-	СУ
3.	Айсун Т.	+	-	-	-	СУ
4.	Андрей З.	+	+	-	+	СУ
5.	Кирилл И.	+	+	+	+	ВУ
6.	Данил К.	+	-	+	+	СУ
7.	Соня К.	+	+	-	+	СУ
8.	Артем К.	-	-	+	-	НУ
9.	Тимур М.	+	+	+	+	ВУ
10.	Ксения Р.	+	+	-	+	СУ
11.	Арина С.	-	+	+	+	СУ
12.	Руслан И.	+	-	+	+	СУ
13.	Аделина Х.	-	-	-	+	СУ
14.	Ира Г.	+	+	-	+	СУ
15.	Миша М.	+	+	+	-	СУ
16.	Лиза Г.	-	+	+	+	СУ
17.	Максим Х.	+	+	+	+	ВУ
18.	Сергей С.	+	+	+	-	СУ
19.	Марианна Ш.	-	+	+	-	СУ
20.	Савелий П.	-	-	-	-	НУ

Приложение М

Решение проблемных ситуаций «Дежуриим вместе» (В.В. Щетинина)

№ п/п	Имя ребёнка	Определение правила, нарушенного ребёнком	Понимание конфликтности ситуации	Определение необходимости помощи другому ребёнку	Самостоятельность при определении решения конфликта	Уровень
1.	Жасмин А.	-	+	+	+	СУ
2.	Варвара Б.	-	+	-	+	СУ
3.	Айсун Т.	+	-	-	-	НУ
4.	Андрей З.	+	-	+	+	СУ
5.	Кирилл И.	+	+	+	+	ВУ
6.	Данил К.	-	+	+	+	СУ
7.	Соня К.	+	+	-	+	СУ
8.	Артем К.	-	-	-	+	НУ
9.	Тимур М.	+	+	+	+	ВУ
10.	Ксения Р.	-	+	+	+	СУ
11.	Арина С.	+	-	+	+	СУ
12.	Руслан И.	-	+	+	+	СУ
13.	Аделина Х.	+	-	+	+	СУ
14.	Ира Г.	+	-	+	+	СУ
15.	Миша М.	-	+	+	+	СУ
16.	Лиза Г.	+	+	-	+	СУ
17.	Максим Х.	+	+	+	+	ВУ
18.	Сергей С.	-	+	+	+	СУ
19.	Марианна Ш.	+	+	-	+	СУ
20.	Савелий П.	+	-	-	-	НУ

Приложение Н

Результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности у детей 6 лет с РДА навыков общения

№ п/п	Имя ребёнка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Диагностическое задание 1	Диагностическое задание 1	Уровень
1.	Жасмин А.	СУ	СУ	4	СУ	СУ	Средний уровень
2.	Варвара Б.	СУ	НУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
3.	Айсун Т.	НУ	СУ	4	СУ	НУ	Низкий уровень
4.	Андрей З.	СУ	СУ	4	СУ	СУ	Средний уровень
5.	Кирилл И.	ВУ	СУ	4	ВУ	ВУ	Высокий уровень
6.	Данил К.	СУ	ВУ	4	СУ	СУ	Средний уровень
7.	Соня К.	СУ	СУ	3	СУ	СУ	Средний уровень
8.	Артем К.	СУ	НУ	3	НУ	НУ	Низкий уровень
9.	Тимур М.	ВУ	СУ	6	ВУ	ВУ	Высокий уровень
10.	Ксения Р.	СУ	СУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
11.	Арина С.	СУ	СУ	10	СУ	СУ	Средний уровень
12.	Руслан И.	НУ	СУ	10	СУ	СУ	Средний уровень
13.	Аделина Х.	НУ	НУ	7	СУ	СУ	Средний уровень
14.	Ира Г.	СУ	СУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
15.	Миша М.	СУ	СУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
16.	Лиза Г.	СУ	СУ	8	СУ	СУ	Средний уровень
17.	Максим Х.	СУ	ВУ	7	ВУ	ВУ	Высокий уровень
18.	Сергей С.	СУ	СУ	6	СУ	СУ	Средний уровень
19.	Марианна Ш.	СУ	НУ	5	СУ	СУ	Средний уровень
20.	Савелий П.	СУ	ВУ	-1	НУ	НУ	Низкий уровень

