

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Студент

Т.В. Носкова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

А.Ю. Козлова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2019 г.

Допустить к защите

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

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	10
1.1 Развитие диалогической речи как психолого-педагогическая проблема	10
1.2 Особенности развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	20
1.3 Обоснование психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра	24
Выводы по первой главе.....	29
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра	32
2.1 Изучение уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	32
2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра	50
2.3 Выявление динамики уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	60
Выводы по второй главе	68
Заключение.....	69
Список используемой литературы	71
Приложения.....	76

Введение

В настоящее время система образования в России переживает ряд изменений. Они отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах. ФГОС ДО направлен на обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей, в том числе ограниченных возможностей здоровья.

Актуальность исследования определяется тем, что в нашей стране вслед за развитыми цивилизациями западных стран каждый год увеличивается количество дошкольников и младших школьников, которым на психолого-медико-педагогических комиссиях ставят диагноз «расстройство аутистического спектра» (РАС). Реформа российского образования и введение новых стандартов образования, соответствующих XXI веку и принципам гуманизма, предполагают реализацию основной гуманистической идеи – все дети должны учиться, даже те, которых считали необучаемыми. Одним из важнейших условий включения ребенка с аутизмом в систему образования и его дальнейшей адаптации является создание специальных условий для развития на ступени дошкольного образования.

Расстройства аутистического спектра нарушают взаимодействие ребенка с членами семьи, невозможными становятся игры со сверстниками, ребенок не может перенять социальный опыт по подражанию, так как нарушен основной канал коммуникации – общение. Эти трудности особенно проявляются в недостаточности развития диалогической речи. Практически все исследователи феномена расстройства аутистического спектра (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская, U. Frith, L. Wing и др.) подчеркивают, что одним из главных нарушений, препятствующим успешному развитию, адаптации и социализации ребенка с данным типом

дизонтогенеза, является недостаточное развитие, а по ряду данных (Е.С. Иванов, В. Bettelheim и др.) отсутствие потребности и способности к общению, отставание или отсутствие разговорной речи, неспособность завязать или поддержать разговор, отсутствие диалоговых форм взаимодействия. При этом в основе адаптации ребенка к требованиям социума и микроколлектива дошкольной образовательной организации лежит коммуникация и ее базовые составляющие – коммуникативные умения.

Исследователи разных стран, изучая детский аутизм, отмечают комплексный характер проблемы. Это значит, что и решаться она должна комплексно специалистами от медицины, психологии, логопедии, педагогики. Так формирование коммуникативных умений выделено приоритетной проблемой педагогического характера, активно разрабатываются методы, приемы, формы коррекции недостатков речевого развития данной категории детей (E.G. Carr, P. Hunt, T. Layton, E. Schopler, L.R. Watson и др.).

В отечественной дефектологии и специальной психологии достаточно подробно описано клиническое состояние детей с аутизмом, дана характеристика специфических особенностей их речи и общения. В тоже время отмечается недостаток диагностических методик, позволяющих оценить уровень сформированности коммуникативных умений. Описаны отдельные методические приемы, направленные не столько на формирование коммуникативных умений, сколько на развитие речи в целом (В.М. Башина, О.С. Никольская, Л.Г. Нуриева, С.А. Морозов, С.С. Морозова, Т.Н. Морозова).

Несмотря на распространенность исследований развития речи и коммуникативной деятельности в общей психологии, в специальной психологии отсутствуют комплексные исследования развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Развитие диалогической речи у таких детей имеет

важное значение, так как диалог занимает особое место в процессе общения ребенка. Особенно важно создавать специальные психолого-педагогические условия для развития диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения, так как на дошкольное детство приходится сензитивный период развития речи ребенка 2-5 лет.

Анализ специальной психолого-педагогической литературы и педагогической практики позволил определить **противоречие** между необходимостью развития диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра и недостаточностью разработки дифференцированных методов и методик диагностики и коррекции.

На основании выделенного нами противоречия, мы сформулировали **проблему исследования:** каковы психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра?

Исходя из актуальности нашей проблемы, была сформулирована **тема исследования:** «Психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра».

Цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Объект исследования – процесс развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Рабочая гипотеза исследования базируется на предположении о том, что развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с

расстройствами аутистического спектра будет эффективным при создании следующих психолого-педагогических условий:

– выявлении индивидуальных особенностей развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра;

– включении работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности с учетом выявленных индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра;

– включении родителей в работу по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

В соответствии с целью и гипотезой определены **задачи нашего исследования.**

1. Изучить теоретико-методологические основы проблемы развития диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра.

2. Выявить индивидуальные особенности развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Теоретическую основу исследования составят:

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

– представление об аутизме как искаженном типе психического развития, главным проявлением которого являются нарушения коммуникативного характера, возникающие вследствие аффективных (Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, О.С. Никольская) и когнитивных (R. Jordan, D.M. Ricks, M. Sigman, L. Wing) недостатков;

– модель уровневой организации системы эмоциональной регуляции (В.В. Лебединский, М.К. Бардышевская);

– дифференцированный подход к реализации коррекционной работы (Т.А. Власова).

В исследовании использовались следующие **методы**:

– методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;

– методы эмпирического исследования: праксиметрические – изучение, анализ личных дел детей, участвующих в эксперименте;

– экспериментальные – психолого-педагогический эксперимент по изучению и развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Экспериментальной базой исследования является МАОУ ДС № 120 «Сказочный» г.о. Тольятти.

Основные этапы исследования. В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2017-2018 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; определение показателей развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Второй этап – экспериментальный (2018-2019 гг.). Определение и апробация психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Третий этап – аналитико-обобщающий (2019 г.). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, выводы по

результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

Предполагаемая **научная новизна исследования** заключается в том, что в области специальной психологии получены новые эмпирические данные об особенностях развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Предполагаемая **теоретическая значимость исследования**: обоснованы психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Предполагаемая **практическая значимость исследования**: в ходе исследования собирается «методическая копилка» и материал для диагностики и последующего анализа индивидуальных особенностей развития диалогической речи детей с РАС, после чего становится возможным подобрать или адаптировать приемы коррекционной работы с детьми.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Показателями диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра являются: умение адекватно реагировать на любое обращение (целесообразно отвечать на вопросы, реагировать на устную инструкцию, давать обратную связь); умение установить контакт и общаться в диалогической форме с окружающими людьми (задавать вопросы, получать и делиться информацией, мнениями). Умение вежливо выражать просьбы, предложения и другие навыки, которые относятся к культуре поведения и речевому этикету: не перебивать собеседника, смотреть на собеседника и т.п.

2. Психолого-педагогическими условиями развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра являются: выявление индивидуальных особенностей развития диалогической речи; включение работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности с учетом выявленных индивидуальных

особенностей детей; включение родителей в работу по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

1.1. Развитие диалогической речи как психолого-педагогическая проблема

История изучения проблемы детского аутизма связана с именами американского психиатра Л.Каннера и английской исследовательницы Л.Винг. Л.Каннер первым описал детский аутизм (1943г.), перечислив ряд характерных для данного нарушения критериев. Л.Винг, изучая расстройства раннего психологического развития, в 1976 году ввела понятие «расстройство аутистического спектра» и показала многозначность и противоречивость типичных проявлений детского аутизма. Дальнейшие исследования ученых из разных стран подтвердили и правильность критериев Л.Каннера и полиморфность проявлений аутизма Л.Винг. Изучение синдрома, проявляемого во многих формах и вариациях, было продолжено (М.С. Вроно, 1976; М. Rutter, 1978; В.М. Башина, 1980, 1999; В.Е. Каган, 1981; К.С. Лебединская, И.Д. Лукашова, С.В. Немировская, 1981; К.С. Лебединская, 1987, 1988).

К работе с детьми с расстройством аутистического спектра были привлечены специально обученные педагоги и психологи, которые занимались педагогической и психологической коррекцией. Как показывает опыт их работы, даже в случае самых тяжелых нарушений у части таких детей есть хорошие перспективы на успешную социализацию: они приобретают навыки самостоятельной жизни и овладевают достаточно сложными профессиями. Также специалисты отмечают, что результатом целенаправленной коррекционной работы будет положительная динамика развития. Для оказания специализированной помощи необходимо выделить группы детей, оценив степень выраженности нарушений.

Актуальной для исследования становится проблема построения психологической типологии, определяющей необходимость разработки и апробации методик и форм организации психолого-педагогической помощи детям с расстройством аутистического спектра.

«Существующая традиционная классификация разделяет аутичных детей по степени интеллектуального развития на высоко- и низкофункциональных. Решая интеллектуальные задания разного уровня сложности, дети демонстрировали во время тестирования количественные показатели, отражающие уровень сформированности у них социальной компетенции. Результаты тестирования показывают, насколько ребенок может организовать свою деятельность в процессе обследования, определить степень выраженности его проблем в социализации и наметить пути психолого-педагогического коррекционного воздействия для дальнейшего социального развития» [1, с. 16].

Согласно классификации известного ученого Л.Винг дети подразделяются на три группы в зависимости от характера нарушений социального взаимодействия: отрешенные, пассивные и активные.

«С учетом типичных проявлений были выделены четыре модели поведения со свойственными каждой группе характеристиками. В каждой из них определяется характерное однообразие доступных ребенку форм активного взаимодействия с окружающей средой и людьми, с одной стороны, и различной формы аутистической защиты и аутостимуляций с другой. Эти модели различает глубина выраженности аутизма, избирательность и целенаправленность ребенка в общении с окружающими миром, способность его самопроизвольной организации, доступность социального взаимодействия, уровни и формы развития, нарушения и искажения развития психических функций» [1, с. 28].

В книге О.С. Никольской и др. «Аутичный ребенок. Пути помощи» автор предлагает свою классификацию раннего детского аутизма. Соотнесение детей с одной из четырех групп по модели поведения и степени

выраженности нарушения заслуживает внимания специалистов, работающих с детьми-аутистами, так как позволяет им гораздо быстрее сориентироваться в выборе средств коррекционной помощи.

Первая группа. «Эти дети не проявляют селективность в отношениях со средой и людьми, что свойственно для данной типологии. Практически не реагируют на обращенную речь, не пользуются вербальными и невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как недоступность и отрешенность от происходящего.

Эти дети почти не имеют контактов с окружающей средой и людьми. Очень мало детей, которые реагируют на обращение, практически все дети не пользуются речью. Они будто не видят и не слышат, и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, имеют достаточно хорошую координацию. И к тому же, живя «в себе» эти дети в своем поведении могут показывать внезапно понимание происходящего» [3, с. 128].

В отличие от гиперактивных и импульсивных детей ребенок-аутист не реагирует на внешний мир. Вы можете ненадолго заинтересовать его, но редко удастся привлечь к взаимодействию. Если вы будете проявлять активность в попытках привлечь внимание ребенка, чаще всего он будет сопротивляться, при остановке принуждения ребенок успокаивается. Свой негативизм дети могут проявлять не активно, они могут просто избегать неприятных манипуляций.

При высокой степени выраженности нарушения у ребенка не формируются жизненные навыки и коммуникативные умения.

Рабочие материалы специалиста, помогающие этим детям освоить навыки коммуникации - это тематические картинки с различными изображениями, карточки со словами, короткими фразами. Они помогают детям понимать происходящее, ориентироваться в нем и действовать целенаправленно. Таким же образом они могут приобретать умения при обучении работе с бытовой техникой и электронными устройствами.

«Эти дети отличаются характерным типом аутостимуляции. Они используют главным образом пассивные способы получения внешних впечатлений, успокаивающих, благоприятных и поддерживающих состояние комфорта. Любят бесцельно перемещаться в пространстве (лазать, кружиться, прыгать), а могут просто неподвижно сидеть на подоконнике. Используя доступные возможности, дети получают впечатления, аналогичные восприятию движения в пространстве, но отличающиеся стереотипичностью и однообразием» [2, с. 66].

Из научной и популярной литературы мы знаем, что без общения и вне общения невозможно полноценное развитие ребенка (госпитальный синдром, Маугли). Ребенок с любой формой аутизма испытывает потребность в общении, как и обычные дети. Разница в том, что он достигает определенного уровня развития коммуникативной компетенции вместе со взрослым, который сумеет организовать его деятельность и создаст специальные условия для развития речевых умений.

В условиях детской группы развитие социальных навыков идет быстрее и интенсивнее, так как сама группа и контакты со сверстниками являются косвенным, но эффективным фактором развития. Дети учат детей – эта гипотеза нашла свое подтверждение в современной педагогической практике. Популярны социальные некоммерческие проекты, в рамках которых организуется общение детей-аутистов с животными (дельфины, собаки и др.). Цель взрослых – использовать все имеющиеся возможности для социального развития детей с РАС.

Вторая группа «...включает детей на следующей стадии аутистического дизонтогенеза. Они имеют самые элементарные формы активного взаимодействия с людьми, используют стереотипное поведение, демонстрируют порядок и последовательность в повседневной жизни. Аутистические ограничения выражаются в агрессивном негативизме и аутостимуляции в примитивных и стереотипных действиях, активном

воспроизведении одних и тех же привычных, комфортных впечатлений, чаще сенсорных и саморефлективных» [3, с. 130].

Дети этой группы демонстрируют активно избирательное поведение. Их никак нельзя назвать пассивными. У каждого из них есть своя Маленькая Планета, и жизнь на ней протекает по правилам, изменять которые они категорически не желают и не разрешают. Для них все равно, касается ли это еды, одежды, режима дня. Нарушение правил провоцирует аффективную реакцию, поведенческий срыв (негативизм, самоагрессия, общая агрессия). Поведение детей второй группы не полевое в отличие от представителей первой группы.

Внешняя картина поведения детей второй группы в привычных для них условиях благополучная: дети спокойные, послушные, обучаемые, с развитыми бытовыми навыками, усваивающие ритуалы повседневного общения и применяющие их в знакомой ситуации. Для переноса наработанных навыков в новую ситуацию требуется специальная работа. Дети проявляют усидчивость при выполнении творческих заданий и часто бывают успешны в какой-нибудь сфере: рисование, музыка, конструирование и т.п..

Рассмотрим далее, по каким наблюдаемым признакам педагог может отнести ребенка именно ко второй группе по классификации О.С. Никольской. «Речевые штампы являются общими для них, потребности ребенка выражаются предложениями и словами в инфинитиве, во втором или третьем лице, образованном на основе эхоталии (повторение слов и фраз взрослых - «играть», «будешь чай»), а также соответствующих цитат из песен и мультфильмов). Развитие речи происходит в рамках стереотипа и привязано к определенным ситуациям. Чтобы понять сказанное, возможно, необходимо знать историю происхождения этого штампа» [3, с. 132].

Особенностью этих детей являются также стереотипные повторяющиеся действия (нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – качание на стуле, перемещение карточек). Они обращают

внимание окружающих на ребенка, требуются корректирующие действия со стороны педагогов и родителей, но важно понимать, что просто запретительными мерами избавить ребенка от стереотипных действий не получится, потому что причина такого поведения в потребности ребенка стабилизировать свое внутреннее состояние и защититься от внешних травмирующих факторов.

Нарушения формирования высших психических функций одна из основных проблем детей, страдающих аутизмом. Фрагментарность представлений об окружающем мире, нарушенное восприятие, отсутствие полноценного общения с миром людей это те факторы, которые не способствуют успешности ребенка в школе. Канал получения знаний у этих детей по сравнению с обычными детьми открыт недостаточно. Хотя некоторые дети-аутисты успешно осваивают программу общеобразовательной школы и добиваются значительных успехов в таких сложных науках как математика, программирование, робототехника, большинство детей усваивают школьные знания механически и не способны применить их в реальной жизни.

Эмоциональные привязанности у детей-аутистов имеют свои особенности. Мать или другой близкий человек выступают гарантом стабильности и постоянства мира, в котором живет ребенок, и одновременно проводником во внешний мир. Расширить зону комфорта для ребенка аутиста, развивать эмоциональные контакты с родственниками, насыщать и разнообразить его жизненные установки – задачи педагогов и родителей, без решения которых невозможно продуктивное взаимодействие ребенка с внешним миром.

Детей первой и второй групп можно по описанию Л.Каннера отнести к классическим формам педиатрического аутизма.

Третья группа. «Дети этой группы имеют ограниченные контакты с внешним миром и людьми, а также сложные, строго алгоритмические программы поведения (включая речь), которые плохо адаптированы к

изменяющимся обстоятельствам, демонстрируют стереотипные увлечения, которые часто связаны с аффективным поведением. Все это мешает детям, страдающим аутизмом, взаимодействовать с людьми и обстоятельствами, которые их окружают, так как они погружены в свои стереотипные интересы и не могут вести диалог» [3, с. 136]».

Поведение детей этой группы можно назвать осмысленным, они рационализируют свою жизнь, алгоритмизируют свою деятельность, стремятся к успеху. Но к успеху они должны быть готовы заранее. Если ребенок не уверен в успехе, то возможен отказ от деятельности. В этом случае очень важно позитивное подкрепление со стороны родителей и педагогов. Чтобы развиваться, ребенку нужно выйти из зоны комфорта в зону дискомфорта, где он гарантированно не сможет справиться с внешними задачами с первой попытки. Важно научить ребенка адекватно реагировать на неудачи, без нервного срыва.

Близкие люди за стремление ребенка всегда действовать по своим правилам (только так можно добиться успеха по его мнению) считают его упрямым и оценивают как потенциального лидера. Однако это неправильное представление, потому что ребенок действует в ущерб себе, не знает, как общаться, договариваться и сотрудничать, испытывает трудности в общении как со взрослыми, так и детьми. Он всегда будет «чужим» в детском коллективе, если педагоги и родители не будут целенаправленно формировать у ребенка коммуникативные навыки.

Эти дети не испытывают потребности в общении и не демонстрируют коммуникативных умений, но они способны к развернутому монологическому высказыванию. Они могут также демонстрировать грамматически правильную, развернутую, с хорошей лексикой «взрослую» речь. С одной стороны, они могут воспроизводить «интеллектуальные» монологи на абстрактные темы, с другой стороны, им трудно поддержать простой разговор на повседневные темы.

По результатам тестовых заданий дети этой группы имеют высокую степень умственного развития, более успешны в вербальной сфере, что отличает их от других детей с РАС. Их называют иногда «ходячими энциклопедиями» за блестящие знания в области их интересов: астрономия, информатика, математика и др. Но эти знания, как правило, имеют мало общего с реальной жизнью (знания ради знания). Мы можем наблюдать представителей этой группы в телевизионных интеллектуальных ток-шоу для детей и взрослых. При высоком уровне умственного и языкового развития эти дети отстают в моторном развитии, они неуклюжи и неловки, наивны и просты в общении, им трудно наладить контакт и поддержать общение, они не могут заботиться о себе сами.

Аутостимуляцией, характерной для данной группы детей, является склонность к асоциальным чувствам. Они любят фантазировать на темы «страшного», прорисовывают свои страхи и там, в воображении, побеждают их, становясь героями и испытывая при этом настоящие положительные эмоции.

Можно сказать, что социальная адаптация у этой группы детей протекает более благополучно, чем у первых двух групп. Они учатся в школе и осваивают общеобразовательную программу. При этом сохраняются проблемы выстраивания отношений, трудности произвольного внимания, стереотипные интересы, из чего следует, что и эти дети нуждаются в специализированной помощи.

Дети третьей группы можно по описанию в клинической классификации определяются как дети с синдромом Аспергера.

Четвертая группа. «Для таких детей произвольная организация их деятельности трудна, но в принципе доступна. В ситуации общения и в коллективе детей они проявляют усталость, истощение и перенапряжение. Дефицит внимания, неспособность понять и подчиниться устной инструкции характерны для этой группы детей с общей задержкой психоречевого, социального и эмоционального развития. Трудности в общении с людьми в

изменяющихся обстоятельствах проявляются в ситуациях, когда усвоенные правила и нормы социального поведения, которым дети следуют стереотипно, не «работают» при неподготовленном спросе на изменения» [3, с. 140].

К наблюдаемым проявлениям аутизма у этой группы детей можно отнести трудности защитной реакции: ранимость, неумение установить контакт, проблемы спонтанной диалогической речи и некоторые особенности поведения. Они чрезмерно беспокойны, боятся перемен и неудач, зависимы от помощи близких, испытывают постоянную потребность в поддержке и одобрении, демонстрируют разрешенное «правильное поведение».

Негибкость и стереотипичность – это те качества, которые объединяют представителей этой группы с тремя предыдущими. Они также взаимодействуют с внешним миром через взрослого, в «невыученной» ситуации демонстрируют растерянность, могут крайне импульсивно реагировать на негативное оценочное суждение взрослого.

Отличительной чертой детей этой группы является не физическая, а эмоциональная зависимость от значимого взрослого или взрослых. Отсутствие поддержки и одобрения или потеря эмоциональной привязанности к близкому человеку способны остановить развитие ребенка или снизить его до уровня детей второй группы. Часто на психолого-медико-педагогических комиссиях дети производят неблагоприятное впечатление при исследовании, они кажутся интеллектуально ограниченными, у них нарушения крупной и мелкой моторики, координации движений, недоразвитие речи, заторможенность, бедный словарный запас. В заключении может стоять «задержка психического развития» или даже «интеллектуальная недостаточность».

Однако только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с внешним миром через деятельность и речь, они в меньшей мере используют готовые стереотипы, пытаются говорить и действовать спонтанно, взаимодействуют с окружающей средой, но делают это зачастую крайне

неловко. По сравнению с детьми третьей группы их успехи более заметны в невербальной области общения, в конструировании, дизайне, рисовании, музыкальных занятиях.

Среди характеристик, свойственных данной группе детей, объединяющей их с тремя другими группами, отметим следующие: двигательные стереотипии при нервном или физическом истощении; перфекционизм, действия по алгоритму; негибкость в социальных контактах; несформированность социальных навыков. Эти качества мешают детям быть успешными, проявлять самостоятельность и инициативу, но после коррекционно-развивающих занятий с психологом, логопедом при поддержке семьи они показывают хорошие результаты. Задача педагога состоит в том, чтобы закрепить их и расширить «зону ближайшего развития» ребенка. В будущем они имеют хороший прогноз развития когнитивной сферы и социальной адаптации. В литературе эти дети описаны как высокофункциональные дети-аутисты.

«Рассмотренные нами модели аутистического поведения (группы детского аутизма) служат руководством для психологической диагностики и определяют возможные глубину и качество наблюдаемых нарушений во взаимодействии ребенка с внешним миром. Оценивая тяжесть заболевания и определяя прогноз развития, мы понимаем, что ребенок даже с самыми тяжелыми нарушениями находится в процессе развития и предсказать результаты довольно сложно. Даже дети, принадлежащие к одной группе, могут иметь индивидуальные различия и по-разному проявлять себя, вступая в контакт с миром и людьми» [3, с. 143].

Классификация детей по группам служит руководством для непрерывного развития социальной компетентности ребенка с ограниченными возможностями для активного взаимодействия с людьми и обстоятельствами.

1.2 Особенности развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Невербальная коммуникация у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра имеет трудности в развитии, которые проявляются на этапе речевого общения. (R.Paul, 1987 и др.).

Нарушения речевого развития у разных групп детей с аутизмом проявляются по-разному. У некоторых детей речь практически не развивается, они остаются мутичными, но это не означает полное безмолвие ребенка. Он продуцирует, копирует звуки, говорит на «своем языке», понятном только близким людям из контекста ситуации.

У группы детей речь развивается, долгое время, оставаясь эхολаличной. К наблюдаемым нарушениям относятся также ограниченный «телеграфный» стиль, невладение речью от первого лица. Ребенок с аутистическими чертами говорит о себе во втором, третьем лице, инфинитивом (Павлик устал).

И есть дети, которые в правильном контексте могут цитировать родителей, использовать штампы из сказок, мультфильмов, песен. Можно сказать, что они воспроизводят то, что каким-то образом записалось в их памяти, и теперь они воспроизводят эту запись без изменений, иногда попадая в контекст ситуации, иногда нет. Имея ограниченный набор штампов, выступающих средствами общения ребенка-аутиста, они могут проявлять языковые способности: обладать абсолютной грамотностью, писать стихи, читать художественную и научно-популярную литературу «километрами» и «килограммами».

«Проблемы общения встречаются в случаях задержки речевого развития и в ситуациях, когда оно ускоряется по формальным показателям. Родители часто обнаруживают, что трудности с разговорным языком возникают даже у детей с богатым словарным запасом, у детей со сложными грамматическими и синтаксическими формами. Речь этих детей также

стереотипна, она во многом отражает подробные цитаты из высказываний родителей, известных книг, фильмов. В основном это монологи по темам, которые ценны для ребенка. Они могут задавать вопросы, но тоже стереотипные, которые требуют стереотипных ответов» [5, с. 14].

Следует отметить, что обычно речевое развитие начинается с простейшего диалога в ситуации речевого общения, и лишь затем осуществляется переход к контекстной монологической речи. Дети, страдающие аутизмом, не проходят стадию ситуативной речи, останавливаются на монологе, но монолог не служит формированию контекстной речи. Поэтому сообщение ребенка понятно только ближайшему кругу лиц, знакомому с его индивидуальным жизненным стилем и словарным запасом.

Есть еще один язык, которым не владеют дети с аутистическими чертами – это язык тела и жестов, мимики и интонации. Несформированность невербальных средств общения относится к сопутствующим вторичным нарушениям развития при аутизме.

«Для детей с аутизмом характерна особая система фонетическая система (просодическая): вокализации мутичных детей чрезвычайно необычны, и говорящие дети также имеют странные интонации и ударения. Хорошо известно, что интонация отражает наше эмоциональное состояние и включает в себя подлинные коммуникативные функции: расставляет акценты внутри фразы, обозначает тему, отношение, высказывание, вопрос, помогает слушателю сохранить нить разговора, объединяет высказывания в одно целое. Характерными являются однообразные, скандированные или специфически певучие интонации, шепот в начале эхололичной речи. U. Frit отмечает в особой просодии аутичных детей трудности смыслового значения высказывания» [4, с. 37].

Особенности нарушений речевого развития при аутизме обычно сосредоточены на эхолокациях и проблемах ребенка при использовании местоимений. Эхололия (повторение обращенной речи) поначалу

воспринималась учеными негативно, но как показали практические наблюдения, эхολалия может иметь и адаптивную функцию. В этом случае она используется ребенком как альтернативная коммуникация для реагирования, поддержания взаимодействия (я тебя слышу), а также в качестве средства саморегуляции (Fay W.&Shuller, A.L. 1981; В. Prisant, 1981, 1983, 1984) .

Свое мнение на тему «Как дети-аутисты используют личные местоимения» высказывали многие ученые. Одни, как Л.Каннер, связывали это с эхολалией, другие считали, что они не умеют быстро реагировать на гибкий сдвиг в отношениях. (R. Jordan, 1990). «Как полагает W. Fay, аутичному ребенку не удастся перестановка местоимений по другой причине: ему не хватает гибкого подхода к постоянному изменению отношений. Для него мама - это всегда мама, но я - это только тот человек, кто говорит в это время. Считается, что именно этот гибкий сдвиг в отношениях вызывает особые трудности у аутичных детей. Подобная трудность заставляет их менять временную форму глагола в зависимости от того, когда они говорят – до, после или во время события (особенно это явно в случае английского языка)» [4, с. 39].

Зависимость ребенка от эхολалии, штампов и трудностей в употреблении местоимений В. Prisant (1989) объясняет дисбалансом схватывания и стереотипного использования готовых речевых форм при отсутствии гибкой трансформации в соответствии с условиями общения и особенностями переработки вербальной и невербальной информации ребенком с аутизмом.

Другой подход объясняет дефицит аутичного ребенка в общении трудностью понимания другой точки зрения (Sigman M., Ungerer J., Mundy P., Sherman T., 1987). В ходе экспериментальных исследований было установлено, что у этих детей нет особых проблем с развитием речи. Несформированность коммуникативных навыков связана у них вероятнее

всего с семантикой, то есть непониманием смыслового значения единиц языка. Проявляется проблема при использовании речи для общения.

Tager-Flusberg, & Quill (1985) изучали коммуникационные навыки аутичных детей на ранней стадии развития экспрессивной речи в свободном взаимодействии по сравнению с 30-ти месячным стандартом и не выявили различий между этими группами в общем количестве ответов. Аутичные дети, как было показано, менее отзывчивы на комментарии взрослых, а скорее подражают речи взрослых, когда те подсказывают им структуру ответа в форме простых предложений.

Особенностью языка при аутизме являются стереотипные высказывания, которые часто не очень понятны для другого человека, поскольку они опираются только на личные ассоциации и отражают интересы ребенка, когда нет спонтанной речи, решающей задачи активного целенаправленного общения. Проблемы использования языка проявляются в сознательных рассуждениях, в реализации функции планирования и контроля. Следует отметить, что у детей с аутизмом есть общие трудности использования речи для активного, целенаправленного решения жизненных задач.

Языковая компетентность ребенка проявляется в условиях стереотипного использования речевых навыков и снижается, если он пытается спонтанно строить целенаправленное речевое действие. Сложности восприятия и использования речи обусловлены уровнем речевого развития у ребенка. Общеизвестно, что ребенок может лучше воспринимать пассивную речь, легче реагировать на инструкции, адресованные другому ребенку и испытывать затруднения, если обращаются к нему, испытывая стресс при прямом обращении. На практике исследователи отмечали, что ребенок с РАС может воспроизводить речь в эхоталии, как популярные сейчас куклы-повторюшки, но не может дать спонтанный ответ. А дети, владеющие сложными грамматическими и синтаксическими единицами речи и языка (словосочетание, предложение) и использующие их в монологах, не могут

столь же успешно, как в монологе, проявить себя в диалогическом высказывании.

Таким образом, клиническая картина РАС проявляется в ее характерной особенности - полиморфизме. Общаясь с ребенком-аутистом, бывает сложно предположить, чем «слово наше отзовется», и как он поведет себя в той или иной ситуации, например, проигнорирует маму и сядет на колени к доктору во время медицинского приема, выдаст аффективную реакцию из-за новой шторы на окне или незастегнутой пуговицы на рубашке.

В различных ситуациях ребенок может быть и умелым и крайне неловким, легко изучать абстрактные сложные учебные предметы и плохо ориентироваться в домашнем окружении. Парадокс, который проявляется в поведении не только разных детей с РАС, но и одного и того же ребенка можно рассматривать как один из специфических признаков аутизма у детей.

1.3. Обоснование психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

«В данный момент исследования коммуникативной деятельности и развития речи в общей психологии достаточно распространены. Несмотря на это, нам недостает комплексного исследования развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Развитие диалогической речи имеет важное значение для данной возрастной группы вследствие того, что диалог занимает важное место в процессе общения. Дефицитарность общения - неблагоприятный фактор для обучения и социализации будущего школьника. Поэтому так важно создание особых психолого-педагогических условий, способствующих развитию навыков диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра» [25, с. 118].

Для развития диалогической речи у ребенка старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра мы выявили следующие психолого-педагогические условия:

1) выявление индивидуальных особенностей развития диалогической речи. Особенности развития диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра разнообразны, но мы можем выделить четыре основных особенности:

- некоммуникативность речи;
- искаженность речи: сочетание недоразвития различных компонентов, служащих взаимодействию с окружающим;
- часто наличие своеобразной вербальной одаренности;
- мутизм или распад речи.

Выявление данных особенностей поможет нам грамотно составить индивидуальную программу для развития диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра.

«Для выявления индивидуальных особенностей и для определения уровня развития диалогической речи у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра можно использовать следующие диагностические методики Н.А. Стародубовой: «Речевой этикет», «Запрос информации», «Назови, что это?», «Реплещирование», «Составление диалогов». Данные диагностические методики позволят нам выявить уровень развития диалогической речи у старшего дошкольника с расстройством аутистического спектра, а также выявить условия для дальнейшего развития и повышения уровня диалогической речи у ребенка с расстройствами аутистического спектра» [32, с. 124].

2) включение работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности с учетом выявленных индивидуальных особенностей детей. Проводить работу по развитию диалогической речи не только во время занятий, но и во время проведения режимных моментов, во время игровой деятельности. В процессе деятельности ставить следующие задачи:

- формирование умений выражать просьбы/требования;
- формирование социальной ответной реакции;
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
- формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;
- формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
- формирование социального поведения;
- формирование диалоговых навыков [43, с. 54].

При проведении работы по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра необходимо соблюдать следующие условия:

- учет личных интересов и потребностей ребенка;
- использование подсказок;
- подкрепление коммуникативных высказываний.

«Учет личных интересов и потребностей ребенка. Этот прием использовали опытные педагоги и умные родители во все времена при обучении, в качестве стимула выступали любимые игрушки, книжки, еда или любимые темы разговора. Например, мальчик Родион 4-х лет, замирает, когда слышит звук самолета в небе. Он знает, как пишется это слово, из чего самолет сделан, название аэропорта и много другой информации, которой он готов поделиться и узнать что-то новое про самолеты. Если говорить на темы, которые интересны ребенку, то будет больше вероятности для поддержания диалога со стороны ребенка».

Использование подсказок имеет большое значение для ребенка в процессе обучения, так как ребенку с расстройствами аутистического спектра присуща эхολалическая речь. При развитии диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра необходимо использовать именно эхολалическую речь. Педагог демонстрирует ребенку какие-либо высказывания, побуждая его повторять за ним. Многократное повторение

эхолаличных фраз поможет в дальнейшем ребенку использовать эти фразы в речи без подсказок.

Подкрепление коммуникативных высказываний. Исследователи утверждают, что подкрепление коммуникативных высказываний благоприятно влияет на ребенка и для его речевого развития. Подкрепление может быть двух видов: искусственное и естественное.

Для искусственного подкрепления правильного ответа можно использовать вкусовые и пищевые подкрепления (конфетки, печенье и т.д.). Искусственное подкрепление не включено в практическую деятельность педагога и ребенка, а служит стимулом. Такое подкрепление чаще всего используется при выполнении структурированных упражнений и учебных заданий, направленных на формирование и закрепление коммуникативных навыков детей с аутизмом. Многие бихевиористские программы, разработанные зарубежными исследователями, базируются на использовании этого вида подкрепления.

Естественное подкрепление включено в совместную деятельность педагога и ребенка. Например, педагог задает ребенку вопрос и за правильный ответ дает ему карточку, которую ребенок забирает себе, в данном случае карточка будет стимулом (подкреплением). Использование естественного подкрепления наилучшим образом влияет на развитие диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра [21, с. 83].

3) включение родителей в работу по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра предполагает ряд мероприятий. Проведение для родителей консультаций и родительских собраний, мастер – классов. Создание копилки рекомендаций для родителей по развитию диалогической речи в домашних условиях. Создание картотеки дидактических игр, словесных игр («Что в мешочке» – груша, яблоко, помидор и т.д.), настольно-печатных игр (лото,

домино, парные картинки). Привлечение родителей в образовательную деятельность, участие в занятиях.

Данные условия мы планируем реализовать на основе следующих принципов:

- комплексного воздействия;
- систематичности;
- обучения от простого – к сложному;
- наглядности;
- принципа дифференцированного подхода к обучению;
- индивидуального подхода;
- связи речи с другими сторонами психического развития.

Принцип комплексного воздействия предполагает участие в развитии диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра всех педагогов, работающих с данным ребенком, и его родителей. Соблюдение данного условия позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы.

Принцип систематичности указывает на необходимость постоянного обучения и практики при развитии у детей с расстройствами аутистического спектра диалогической речи. Ребенок с расстройствами аутистического спектра не может сам овладеть навыками диалогической речи, поэтому систематичность и постоянство обучения со стороны педагога помогут ребенку освоить эти навыки.

Принцип обучения от простого к сложному предполагает обучение ребенка с расстройствами аутистического спектра в определенной последовательности с постепенным усложнением коррекционных задач. Например, сначала необходимо научить ребенка выражать свои просьбы с помощью одного слова, затем уже с помощью словосочетания, а после этого, с использованием развернутой фразы.

Принцип наглядности раскрывает необходимость использования при развитии диалогической речи визуальной поддержки, оказывающей помощь

ребенку с расстройствами аутистического спектра. Ребенок затрудняется выразить свои мысли или просьбы, справиться с этим затруднением ему помогут наглядные средства: различные картинки, пиктограммы и т.д. Например, ребенок хочет грушу, но не может об этом сказать, тогда он может взять картинку с изображением груши и показать ее педагогу, тогда педагогу будет проще понять, что хочет ребенок и дать ему подсказку «Дай, грушу». Можно также использовать пиктограммы для выражения своих эмоций, карточки с вопросительными словами для построения диалога.

Принцип дифференцированного подхода предполагает подбор методов и форм развития диалогической речи в зависимости от уровня развития диалогической речи у ребенка с расстройствами аутистического спектра. Для детей с различным уровнем развития диалогической речи обучение будет строиться по-разному, для каждого уровня применяются свои методы и приемы.

Принцип индивидуального подхода предполагает необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с аутизмом в процессе психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие их коммуникации.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития раскрывает зависимость формирования речи от состояния других психических процессов. Данный принцип указывает на необходимость выявления воздействия на те факторы, которые прямо или косвенно способствуют развитию речевой коммуникации [39, с. 87].

Соблюдая данные психолого-педагогические условия и принципы, мы сможем добиться наилучшего результата в развитии диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Ведь только совместная работа педагога и родителей, может дать нам положительный результат.

Выводы по первой главе

Со времени признания существования диагноза детского аутизма и РАС проведены многочисленные исследования, выявлены и описаны

симптомы, ограничивающие нормальную жизнедеятельность данной категории детей.

Триада симптомов Лоры Винг:

- качественное ухудшение в сфере социального взаимодействия;
- качественное ухудшение в сфере вербальной и невербальной коммуникации;
- крайне ограниченный репертуар видов активности и интересов [49, с. 117].

Существующие исследования доказывают, что речевое развитие детей-аутистов идет по отличному от обычного сценария пути, отсутствует стадия становления простейшего диалога ситуативной речевой коммуникации. Несмотря на полиморфность, когда уровень речевого развития колеблется от мутизма и непонимания речи до сложной, грамматически правильной фразы, все дети с аутизмом менее успешны при попытке организации диалога. Отсутствие или недоразвитие диалогической речи является общей психолого-педагогической проблемой детей-аутистов, содействие в решении которой позволило бы добиться наивысшего возможного уровня их функционирования во всех сферах жизнедеятельности.

Соблюдение психолого-педагогических условий развития диалогической речи особенно важно для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, так как у дошкольников высока пластичность нервной системы, психики, что создает предпосылки высокой эффективности компенсаторных процессов. Кроме того, раннее начало комплексной помощи смягчает проявления свойственных РАС нарушений и нередко предупреждает формирование вторичных и третичных образований клинико-психологической структуры.

«Основным методом коррекции и образования детей с аутизмом является не борьба с симптомами аутизма, а поиск, выбор и освоение таких способов воздействия, которые позволят научить конкретного ребенка конкретным способам взаимодействия с окружающим миром. Создание оптимальных условий для успешной работы по развитию диалогической

речи психолого-педагогическими методами является частью комплексной коррекционной работы с детьми с аутизмом и РАС» [19, с. 111].

Развивающая среда и речевая терапия, осуществляемые воспитателем в условиях детского сада, могут стать частью общей программы реабилитации детей с РАС или частью учебной сессии для значимых для них взрослых.

Учет индивидуальных особенностей развития диалогической речи у дошкольников с РАС, включение работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности при организованной и направляемой специалистом поддержке со стороны родителей – вот те условия, которые должны соблюдаться на всех этапах коррекционной работы – диагностическом, пропедевтическом, на этапе формирования речевых навыков и их переносе в повседневную жизнь.

Распространенным является мнение, что только инновационные подходы способны привести к успеху. Но часто секретом успеха в развитии ребенка является ежедневная кропотливая комплексная работа команды из трех человек – родителя, воспитателя и врача.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

2.1 Изучение уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

В соответствии с исследуемой проблемой были подобраны и проведены диагностические методики с целью выявления уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Основными критериями, позволяющими сделать выводы о рассматриваемой проблеме, являются выявление умений выражать просьбы, давать социальную ответную реакцию, привлекать внимание, инициировать и вести диалог с помощью диагностических методик, включающих серии определенных упражнений. Результативность экспериментальная и контрольная рассматривается в отношении одной и той же группы. Группа детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, состоящая из пяти человек. Экспериментальная работа проводилась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) на базе МАОУ ДС №120 «Сказочный» г.о. Тольятти. Показатели и соответствующие им методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерии	Показатели	Диагностическая методика/серия	
1. Умение выражать	- Просьба о повторении действия	Серия 1 «Повторение действия»	Диагностическая методика
	- Умение попросить предмет в ситуации выбора	Серия 2 «Попросить предмет в ситуации выбора» (выбрать и попросить предмет?)	

просьбы, требования	- Умение просить поесть/попить	Серия 3 «Просьба поесть/попить»	«Выражение просьбы»
	- Умение требовать предмет/игрушку	Серия 4 «Требование предмета/игрушки»	
	- Умение требовать любимую деятельность	Серия 5 «Требование любимой деятельности»	
	- Умение просить о помощи	Серия 6 «Просьба о помощи»	
2. Умение давать социальную ответную реакцию	- Умение откликаться на свое имя	Серия 1 «Отклик на свое имя»	Диагностическая методика «Социальная ответная реакция»
	- Умение отказываться от предложенного предмета/деятельности	Серия 2 «Отказ от предложенного предмета/деятельности»	
	- Умение отвечать на приветствия других людей	Серия 3 «Ответ на приветствия других людей»	
	- Умение выражать согласие	Серия 4 «Выражение согласия»	
	- Умение отвечать на личные вопросы	Серия 5 «Ответы на личные вопросы»	
3. Умение привлекать внимание, вопросы	- Умение привлекать внимание	Серия 1 «Привлечение внимания»	Диагностическая методика «Вопросы»
	- Умение задавать вопросы о предмете («Что?»)	Серия 2 Вопросы о предмете («Что?»)	
	- Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто?»)	Серия 3 «Вопросы о другом человеке («Кто?»)	
	- Умение задавать вопросы о действиях («Что делает?»)	Серия 4 «Вопросы о действиях («Что делает?»)	
	- Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет	Серия 5 «Общие вопросы, требующие ответа да/нет»	
	- Умение задавать вопросы о местонахождении предмета («Где?»)	Серия 6 «Вопросы о местонахождении предмета («Где?»)	
4. Умение инициировать и вести диалог	- Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	Серия 1 «Инициирование диалога, обращаясь к человеку по имени»	Диагностическая методика «Диалог»
	- Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы	Серия 2 «Инициирование диалога, используя стандартные фразы»	
	- Завершение диалога с использованием стандартной фразы	Серия 3 «Завершение диалога с использованием стандартной фразы»	
	- Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	Серия 4 «Поддержание диалога, делаясь информацией с собеседником»	
	- Умение поддержать диалог, организованный собеседником	Серия 5 «Поддержание диалога, организованный собеседником»	
	- Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Серия 6 «Поддержание диалога в различных социальных ситуациях»	

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

На данном этапе детям были предложены методики (указаны в таблице 1) для выполнения диагностических заданий. Полученная информация заносилась в соответствующие таблицы и была проанализирована.

Рассмотрим последовательные шаги констатирующего эксперимента и проведём анализ полученных результатов, которые мы занесем в опросник.

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

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

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

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

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

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

Диагностическая методика 1. «Выражение просьбы»

Цель: выявить уровень развития коммуникативных навыков.

В этой диагностической методике имеются 6 серий заданий.

Серия 1. Просьба о повторении действия

Цель: выявить уровень умения просить повторить действие.

Стимульный материал: волчок

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

Серия 2. Умение попросить предмет в ситуации выбора

Цель: выявить уровень умения просить предмет в ситуации выбора

Стимульный материал: «Ветерок», мяч

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

Серия 3. Просьба поесть / попить

Цель: выявить уровень умения просить есть / пить

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

Ход задания. Необходимо любимую ребенком еду, в нашем случае печенье, сок, убрать на полку, чтобы ребенок мог их видеть, но не мог достать. Ваша задача, подождать реакцию ребенка. Если он не может сам

попросить еду, дайте ему подсказку: «дай пить», «хочу сок», «печенье», «сок», «пить». Если ребенок не может повторить за вами, попробуйте дать понять ему, что он должен показать на то, что хочет.

Серия 4. Требование предмета / игрушки

Цель: выявить уровень умения просить предмет/игрушку

Стимульный материал: мяч (любой интересующий ребенка предмет)

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

Серия 5. Требование любимой деятельности

Цель: выявить уровень умения попросить/потребовать любимую деятельность

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

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

Серия 6. Просьба о помощи

Цель: выявить уровень умения попросить о помощи

Стимульный материал: контейнер с песком и ракушками

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

Количественные результаты представлены в таблице 2

Таблица 2 – Количественные результаты по диагностической методике «Умение выражать просьбы»

Список детей	Умение выразить просьбы и требования						Баллы
	Просит повторить понравившееся действие	Просит один из предметов в ситуации выбора	Просит поесть/попить	Требует предметы / игрушки	Требует выполнения любимой деятельности	Просит о помощи	
Оксана	0	0	0	0	0	1	1
Гриша	0	1	0	1	0	1	3
Никита	0	0	0	0	0	0	0
Егор	0	0	0	0	0	0	0
Даниил	1	0	0	1	0	0	2

По этой диагностической методике Оксана набрала 1 балл. Девочка категорически отказывалась выполнять задания. Вступать в игры. Остро реагировала на просьбы. Если ей не сразу давали то, что она хочет, начинала громко кричать, пинать предметы. Единственное задание, которые выполнила Оксана было «Просьба о помощи», но с помощью взрослого.

Гриша набрал 3 балла. Этот мальчик может говорить отдельные слова. Но не сразу пошел на контакт, отказывался играть, выполнять просьбы. Если ему что-то нужно было из еды и питья, начинал плакать, но произносил одним словом то, что ему нужно.

Никита, и Егор не набрали ни одного балла. Дети не смогли выполнить задания даже с помощью взрослого.

Данил набрал 2 балла. Ребенок выполнял задания с помощью взрослого.

Результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития коммуникативных навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	3	2	0
100 %	60%	40%	0%

Диагностическая методика 2. «Социальная ответная реакция»

Серия 1. Отклик на свое имя

Цель: выявить уровень умения реагировать на свое имя

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку

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

Серия 2. Отказ от предложенного предмета/деятельности

Цель: выявить уровень умения выражать отказ

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

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

Серия 3. Ответ на приветствия других людей

Цель: выявить уровень умения выражать приветствие

Стимульный материал: отсутствует

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

Серия 4. Выражение согласия

Цель: выявить уровень умения выражать согласие

Стимульный материал: то, что нравится ребенку, например сок

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

Серия 5. Ответы на личные вопросы

Цель: выявить уровень умения отвечать на личные вопросы

Стимульный материал: игрушка

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

Количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностической методике «Социальная ответная реакция»

Список детей	Умение давать социальную ответную реакцию					Баллы
	Откликается на свое имя	Выражает отказ от предложенного предмета и деятельности	Отвечает на приветствия других людей	Выражает свое согласие	Отвечает на личные вопросы	
Оксана	1	0	1	0	0	2
Гриша	1	1	1	0	0	3
Никита	1	0	0	0	0	1
Егор	1	0	1	0	0	2
Даниил	1	0	0	0	0	1

Оксана набрала 2 балла. На имя свое откликнулась сразу, на приветствия людей отвечала самостоятельно. На остальные задания (вопросы) девочка не реагировала.

Гриша набрал 3 балла. На имя свое откликается. На вопросы из 2,3 серий отвечал одним словом, но самостоятельно. По заданию из серий 4,5 мальчик не справился.

Никита набрал 1 балл, мальчик откликается на свое имя. В этом задании потребовалась помощь педагога.

Егор набрал 2 балла. В задании «Отклик на свое имя» ребенку потребовалась помощь, но в итоге, он его выполнил. Выразить отказ, согласие, ответить на личные вопросы мальчик не смог. За педагогом не повторял.

Данил набрал 1 балл, мальчик откликается на свое имя. В этом задании ребенок справился самостоятельно.

Результаты исследования представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень развития социальной реакции

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	3	2	0
100 %	60%	40%	0%

Диагностическая методика 3. «Вопросы»

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

Серия 1. Умение привлекать внимание

Цель: выявить уровень умения привлекать к себе внимание

Стимульный материал: можно взять любимую игрушку ребенка

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

взять любимую игрушку ребенка и отвернуться, скорее всего, ребенок захочет ее у вас взять, но чтобы ее забрать, ему нужно привлечь внимание).

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

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о предмете.

Стимульный материал: любой предмет, который нравится ребенку.

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

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

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о человеке

Стимульный материал: отсутствует

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

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

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о действиях.

Стимульный материал: фотоальбом с различными действиями людей.

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

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

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

Стимульный материал: интересующий ребенка предмет

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

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

Цель: выявить уровень умения задавать вопрос о местонахождении предмета

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка

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

Количественные результаты представлены в таблице 6.

В этой диагностической методике Оксана, Гриша, Никита не набрали ни одного балла. Дети отвлекались, отказывались играть, заниматься.

Егор набрал 1 балл, с помощью педагога. Ребенок повторял вопрос за взрослым и сразу отвечал на него («Можно?» - Да).

Данил набрал 1 балл. Мальчик смог повторить за взрослым вопрос «Что делает?». На остальные задания ребенок не реагировал.

Результаты исследования представлены в таблице 7.

Таблица 6 – Количественные результаты по диагностической методике «Вопросы»

Список детей	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Баллы
	Умеет привлекать внимание другого человека	Задаёт вопросы о предмете («Что?»)	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)	Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да / нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	
Оксана	0	0	0	0	0	0	0
Гриша	0	0	0	0	0	0	0
Никита	0	0	0	0	0	0	0
Егор	0	0	0	0	1	0	1
Даниил	0	0	0	1	0	0	1

Таблица 7 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	3	2	0
100 %	60%	40%	0%

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

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

Стимульный материал: любимая игрушка ребенка (например, робот)

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

трудно, не нужно просить от него говорить большими предложениями. Достаточно двух слов «Дайте машину».

Серия 2. Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы

Цель: выявить уровень развития инициировать диалог, используя стандартные фразы

Стимульный материал: атрибуты к с / р игре

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

Таблица 8 – Примерные фразы для начала беседы

Вопрос:	Ответ:
Привет!	Привет! / Здравствуйте!
Как тебя зовут?	Гриша
Что делаешь?	Играю / Пью чай / Смотрю телевизор
Как у тебя дела?	Хорошо
Давай играть?	Давай / Не хочу

Серия 3. Завершение диалога с использованием стандартной фразы

Цель: выявить уровень умения завершать диалог, используя стандартные фразы

Стимульный материал: альбом, фломастеры

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

Серия 4. Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником

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

Стимульный материал: материал для аппликации

Ход занятия. Сделайте с ребенком какую-либо поделку, например аппликацию «Цветок». Потом возьмите поделку и подойдите вместе с ребенком к третьему лицу (помощнику воспитателя, например, или к другим детям). Попросите ребёнка рассказать слушателя, что он сделал: «Расскажи Марине С., что ты сделал». Если ребенок не может самостоятельно ответить. Дайте подсказку: «Я сделал цветок», «Цветок». Если ребенок ответил на вопрос, можно задать следующий «Каким цветом твой цветок?». При затруднении подсказать ребенку. Длина предложения строится от уже имеющегося у ребенка уровня умения говорить («Цветок красный», «Мой цветок красный», «Красный»).

Серия 5. Умение поддержать диалог, организованный собеседником

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог, организованный собеседником.

Стимульный материал: можно вспомогательные материалы, игрушки

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

- Привет!

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

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

Серия 6. Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях

Цель: выявить уровень умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях

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

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

Все фразы должны быть понятны для ребенка. Поэтому речь должна быть несколько адаптирована. Примерные фразы диалога представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Примерные фразы диалога

Продавец (взрослый)	Ребенок (покупатель)
Здравствуйте.	Здравствуйте.
Что будете покупать? / Что хотите?	Дайте, пожалуйста, сок. / Сок
Что еще?	Ничего.
Пакет нужен?	Да / Нет.
С вас 50 рублей	Хорошо.

Начинайте диалог первым. Задавайте ребенку простые вопросы, чтобы он отвечал на них.

Количественные результаты представлены в таблице 8

Таблица 10 – Количественные результаты по диагностической методике «Диалог»

Список детей	Умение инициировать и вести диалог						Баллы
	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	
Оксана	0	0	1	0	0	0	1
Гриша	0	1	1	0	0	0	2
Никита	0	0	0	0	0	0	0
Егор	0	1	1	0	0	0	2
Даниил	0	0	0	0	0	0	0

В этой диагностической методике Оксана набрала 1 балл. Девочка без помощи взрослого может завершать диалог «До свидания», «Пока». Остальные задания ребенок игнорирует. Где требуется усидчивости, проявляет отказные реакции.

Егор и Гриша набрали по 2 балла. Григорий может использовать стандартные фразы при интонировании диалога. Но иногда требуются подсказки. Сам ребенок неохотно вступает в диалог. Егор с удовольствием идет на контакт, но везде требуется помощь педагога.

Никита и Данил не набрали ни одного балла. Никита отказывался играть. От помощи взрослого отказывался. При попытке с ним поиграть / позаниматься, сразу убежал в угол группы. Или начинал издавать громкие звуки.

Результаты исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	3	2	0
100 %	60%	40%	0%

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выделить три уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Низкий уровень развития диалогической речи показало 3 ребенка, что составило 60%. Ребенок не выполняет самостоятельно ни одного задания. Количество выполненных заданий минимально, и только с помощью взрослого.

Средний уровень развития диалогической речи показало 2 ребенка, что составило 40% (умение выражать просьбы/требования, отказ, согласие, реагировать на свое имя, отвечать на приветствия и простые вопросы, привлекать внимание окружающих людей, адекватно выражать собственные эмоции с помощью мимики и жестов).

Высокий уровень развития диалогической речи не показал ни один ребенок. Высокий уровень: формирование умения называть различные предметы, знакомых людей (по имени), персонажей из книг, фильмов; описывать действия и местонахождение предметов; определять принадлежность собственных вещей; отвечать и задавать простые вопросы: «Что?», «Кто?», «Что делает?», «Где?»; адекватно выразить собственные эмоции.

В результате проведения всех заданий констатирующего эксперимента мы получили данные, представленные в гистограмме.



Рисунок 1 – Результаты выявления уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС (констатирующий эксперимент)

Данные констатирующего эксперимента показали, что у детей с РАС диалогическая речь недостаточно развита. У детей преобладает низкий и средний уровни по всем выделенным нами показателям. Например, Егор во время проведения диагностических методик демонстрировал не вербальную, а жестовую форму реакции, водил педагога за руку и показывал на предметы. Он с трудом шел на контакт, присутствовали отказные реакции, но с помощью любимой игрушки удалось привлечь ребёнка к выполнению заданий. Другой испытуемый - Гриша более социализирован, на контакт шёл, но не всегда с удовольствием. Мальчик мог произносить просьбы, но, одним словом. Которое ему хорошо знакомо. В остальных заданиях также наблюдались затруднения. Например, задание на умение задавать вопросы, Григорий выполнить не смог, он не повторил за педагогом вопроса, а просто открыл коробку и достал из неё игрушку. Оксана, в большинстве случаев реагировала на просьбы неадекватно, начинала кричать, пинать предметы, проявляла аутоагрессию. Высокий уровень развития диалогической речи не выявлен ни у одного ребенка с РАС.

В процессе констатирующего эксперимента мы также фиксировали индивидуальные особенности развития диалогической речи у каждого

ребёнка с РАС экспериментальной выборки, так как это является одним из выделенных нами психолого-педагогических условий.

Развивающая среда и речевая терапия, осуществляемые воспитателем в условиях детского сада, могут стать частью общей программы реабилитации детей с РАС или частью учебной сессии для значимых для них взрослых.

Учет индивидуальных особенностей развития диалогической речи у дошкольников с РАС, включение работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности при организованной и направляемой специалистом поддержке со стороны родителей – вот те условия, которые должны соблюдаться на всех этапах коррекционной работы – диагностическом, пропедевтическом, на этапе формирования речевых навыков и их переносе в повседневную жизнь.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Исходя из полученных данных констатирующего эксперимента, а также гипотезы нашего исследования мы определили цель формирующего этапа эксперимента: разработать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия для развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Для реализации второго положения гипотезы нами был подобран комплекс упражнений, который мы использовали с детьми не только во время образовательной деятельности, но и во время проведения режимных моментов, во время игровой и самостоятельной деятельности. Все упражнения были подобраны с учётом выделенных нами критериев и показателей. В плане деятельности с детьми по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста четко прослеживается, в каких областях применяются то, или иное упражнение (Приложение Б).

Обучать детей мы начинали постепенно, от простого к сложному. Сначала мы пополняли словарный запас детей, чтобы ребенок мог говорить хотя бы существительные. Разумеется, без начального словарного запаса ребенок не сможет выполнять следующие требования. Поначалу, у всех детей были отказные реакции. Они категорически отказывались выполнять инструкции, просьбы. Совершенно не желали ждать чего-то, когда это было нужно. При любых неудачах дети начинали проявлять неадекватное поведение (кричали, пинали предметы, кидали игрушки, убегали с занятия, иногда пытались выбежать из группы).

Один мальчик, Егор, при любых попытках к нему подойти, падал на пол, закрывал голову руками и начинал кричать, до тех пор, пока от него не отойдут. Оксана категорически не терпела любого вмешательства в ее самостоятельную деятельность. Девочка также начинала кричать, и проявлять аутоагрессию. Гриша из всех детей изначально был более социализирован, у него имелся небольшой словарный запас. Но пользоваться им правильно он не мог. Когда ему задавали вопрос «Хочешь пить?», он отвечал: «Хочешь пить», и кивал головой. Здесь уже прослеживалась эхололия, которая позже у ребенка прошла. Григорий, хоть и был более социализирован, но заниматься ему не нравилось, и также не любил, когда окружающие вмешивались в его деятельность. Обычно, когда ему что-то не нравилось, он начинал плакать, и повторять одно и то же слово. Это слово чаще обозначало причину его истерики. Так, в один из дней, папа его привел в детский сад, и оставил кричащего в раздевалке. Ребенок длительное время сильно плакал, повторяя одно слово «Ежик». Мы долго не могли понять, что хочет ребенок. Уже вечером выяснилось, что папа пообещал мальчику мороженое. Именно в эти моменты мы начали обучать Гришу составлять предложение из двух слов. Не просто «Водичка», а «Хочу водички». Данил был самый спокойный мальчик. Он не проявлял агрессию, не плакал, не требовал что-то «здесь и сейчас», в образовательной деятельности старался все выполнять. Но словесные инструкции педагога понимал не сразу.

Выразить просьбы не мог. Но некоторые существительное у него удавалось повторить за взрослым. Чаще по слогам.

Постепенно дети привыкли к обстановке, группе, окружающих их людям. И уже можно было приступать к обучающим упражнениям.

Для развития умения выражать просьбы, требования, мы использовали упражнения «Попроси игрушку», «Попроси помощи», «Выбери и попроси», «Хочу ещё», «Просьба поест / попить» т.д. В упражнении «Попроси игрушку» (в игровой деятельности) ребёнку предлагалось выбрать из предложенных игрушек одну, с которой он будет играть, и попросить её «Дай мячик, машинку и т.д.». В режимных моментах «Прогулка», «Сон», «Одевание» мы использовали упражнение «Попроси помощи».

Когда ребёнку требовалась помощь, мы давали подсказку «Попроси помочь», скажи: «Помогите мне», и когда ребёнок просил (повторял за взрослым), мы сразу помогали, чтобы он понял цепочку действий «Попросил – помогли». Изначально, кроме Гриши, дети просили помощь жестами, подходили к педагогу, протягивали вещь, или плотно вставляли к педагогу и ждали, когда он им застегнет пуговицы, шнурки, молнии и т.д. В эти моменты, мы просили детей говорить «Помоги». Детям, у которых уже имелся словарный запас, мы просили сказать «Помоги мне», «Помогите мне, пожалуйста», «Гатьяна Владимировна, помоги». Любой из вариантов просьбы детей принимался.

Когда мы начали усиленно работать с детьми, внедряя упражнения во все виды деятельности, режимные моменты, дети постепенно начали понимать, что от них требуется. Если сначала, Гриша, в режимном моменте «прием пищи», когда не хотел что-то кушать, не отодвигал тарелку, а начинал плакать. То позже, он уже отвечал «Не хочу», «Не хочу суп». Ребенок понял, что слова можно строить в предложения и начинал этим пользоваться. Если Оксане предлагали сесть за стол, кушать, девочка начинала громко кричать одно слово «кушать-кушать-кушать». Так она

проявляла отказ. Позже девочка приняла правила группы, и садилась за стол со всеми, но по-прежнему отказывалась от еды в такой манере поведения.

С целью формирования у детей с РАС социальной ответной реакции использовали упражнение «Отклик на своё имя». Это упражнение применялось во всех видах деятельности, например, в музыкальной. Прежде, чем дать ребёнку инструмент (ложки, треугольник и т.д.), называли его по имени, если он не реагировал, дотрагивались до плеча и снова произносили имя, и когда ребёнок отзывался, давали ему инструмент. В этой серии упражнений особо проблем не возникло. Дети изначально понимали, что их зовут, но некоторые делали вид, что не слышат. Только Данилу требовалась помощь педагога. С остальными детьми мы просто закрепляли это умение.

Для формирования умений привлекать внимание и задавать вопросы использовали упражнение «Вопросы о предмете «Что?». Например, в образовательной деятельности при использовании приема «сюрпризный момент»: показывали красивую коробочку, когда ребенок проявлял интерес, мы спрашивали «Что в коробке?», когда ребенок повторял вопрос, открывали коробку и, показывая игрушку, говорили: «В коробке мяч», и давали ребенку поддержать игрушку и поиграть с ней. Такое упражнение проводилось в различных видах деятельности с разными игрушками. Поначалу дети не желали играть по правилам. Гриша сразу пытался забрать коробку и самостоятельно взять игрушку. Оксана не реагировала на эти задания, отворачивалась и искала себе другое занятие. Привлечь ее получалось не всегда. Так как интересов у ребенка еще мало, она привыкла играть во что-то одно. Но с помощью сыпучего материала удавалось ее привлекать не надолго.

Когда проходила изобразительная деятельность, мы всегда готовили сюрпризный момент, и прежде, чем показать детям, кто к ним пришел, или что принес взрослый, задавали вопрос «Что в коробке?», «Кто пришел?», «Кто там?». Детям всегда предлагалось повторить вопрос. После того, как

вопрос был озвучен, мы уже отвечали на него: «В коробке Незнайка», «К нам пришел Айболит», «Это у нас кукла Мила» и т.д. (Приложение В)

Для закрепления диалоговых навыков использовали специальные упражнения, одно из которых – «Стандартные фразы диалога». В режимном моменте «Приём детей», встречая ребёнка, задавали ему стандартные вопросы «Привет / Как дела? Как тебя зовут? / Как ты себя чувствуешь?», если ребёнок затруднялся при ответах, ему давалась подсказка. Поначалу родители помогали своим детям здороваться и прощаться. В первое время не все дети хотели подчиняться этим правилам. Егор пытался вырваться, когда мама его удерживала и говорила ему «Егор, скажи пока». Оксана с удовольствием прощалась, и здоровалась. Ей очень трудно произносить слова, но, тем не менее, мы ее со временем научили прощаться, и здороваться полным предложением «Здравствуйте, Татьяна Владимировна», «До свидания, Любовь Васильевна». Также, девочка начала отвечать стандартными фразами на вопрос «Как дела?» – «Хорошо», «Нормально».

Имя свое Оксана пока не произносит. У Никиты словарного запаса нет, мальчик только произносит несколько слов «Пока» (повторяет за взрослым). Произносит отдельные слоги. Со слов родителей он еще произносит «Мама», «Папа». С мальчиком ведется работа и со стороны специалистов детского сада, и со стороны родителей. Но пока что уровень диалогической речи у него остается низкий. Мальчик и не говорит, и практически не пользуется жестами. Даже если Никита хочет пить, он не показывает рукой на стакан, просто смотрит на него, и на взрослого. Данил во время формирующего эксперимента стал показывать хорошие результаты в диалоговых навыках. Пока что он больше повторяет за взрослым, но ранее он даже не понимал, что от него требуется.

Для того чтобы направленная работа была более результативнее, мы, как описывали ранее, создали программу встреч с родителями «Родитель плюс ребенок», ориентированную на повышение родительской компетенции

в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (Приложение Г).

На первых занятиях идет знакомство друг с другом. Теоретическая часть занятия в основном включает проработку вопросов, задаваемых родителями.

Группа формировалась с учётом запланированного графика встреч, в котором заранее обозначены темы, и каждый родитель может выбрать, что его интересует и беспокоит, на какие вопросы он хочет получить ответы или может быть сам чем-то поделиться.

Встречи проходили один раз в месяц в вечернее время, то есть тогда когда родителям посещение удобно после рабочего дня, продолжительность каждого занятия 1,5 часа, протяжённость во времени в течение девяти месяцев. На встречу приходили четыре – пять родителей.

Цель: повышение родительской компетентности в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Задачи:

- показать родителям возможность переноса усваиваемых ребенком навыков, без которых невозможна успешная адаптация и социализация ребенка, из учебной ситуации в условия повседневной жизни;

- получить достоверную информацию об особенностях и уровне развития ребенка;

- формировать адекватные детско-родительские отношения;

- формировать у родителей навыки работы с ребенком в условиях повседневной жизни;

- информационная и психологическая поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка.

На первой встрече «С моим ребенком что-то не так». Родителям было предложено вспомнить, когда и по каким признакам они поняли, что их ребенок особый. Рассказы мам (на встречу пришли 4 мамы) относились, как

правило, к 1,5-2 годам. Анну М. удивляло то, что сын (второй ребенок в семье) сидел на руках как неживая кукла, никогда не прижимался и не держался за нее; играл с машинкой, катая ее взад-вперед и интересуясь только тем, как крутятся колеса, и отвергал любые другие действия. Лину Ш. беспокоило, что ее девочка отставала от сверстников буквально во всем. Елена С. рассказала о ночных истериках ребенка, о том, что он не отзывался на имя, хотя знал, как его зовут и что обращаются именно к нему. Ольга Г. рассказала о своем «молчуне», который даже в больницах не плакал, испытывал «особую» любовь к дверям.

Воспитатель обобщил сказанное родителями и перечислил, какие симптомы и проявления позволяют с большой долей уверенности диагностировать у ребенка расстройство аутистического спектра.

Далее согласно плану работы, группе была предложена ситуация из жизни, требовалось предложить свое решение проблемной ситуации.

«Жаркий день, мама спрашивает ребенка, будет ли он мороженое. Вместе идут к продавцу, покупают мороженое в стаканчике с ложечкой. Мама начинает кормить ребенка, он тянет руки, чтобы взять мороженое. Мама передает ему стаканчик и, продолжая держать ложку, пытается кормить ребенка. Он протягивает ей стаканчик назад и начинает громко кричать. Мама предлагает малышу и стаканчик с мороженым и ложку – бесполезно, крик усиливается».

Анна М. считает, что у ребенка уже сложился какой-то алгоритм действий, связанный с едой. Что-то в его ритуале было мамой нарушено. Отсюда протестная реакция. Она в таком случае просто прижимает ребенка и уносит туда, где меньше «зрителей».

Лина Ш. предпочитает избегать неподконтрольных ситуаций – вся еда только дома! Был случай, когда из-за шарика случилась истерика и дочка в красивом белом платье с криком, от которого закладывало уши, извалялась в пыли.

Елена С. считает разумным иметь в запасе фразу, которую можно в подобной ситуации сказать окружающим, чтобы они не придумали себе, что имеет место жестокое обращение с ребенком.

Ольга Г. придерживалась другого мнения: «А я бы как в фильме «День Сурка» повторяла эту ситуацию с мороженым до тех пор, пока не поняла, как завершить ее благополучно. Просто пробовала бы разные варианты. Мнение окружающих меня совершенно не волнует».

Ничего удивительного, как говорится, сколько людей, столько и мнений. Ведущий отмечает, что в каждом решении было рациональное зерно и предлагает поискать ответ в фильме «Они иные». Новые знания и новая информация позволят родителям стать более компетентными и оптимально воспринимать, и реагировать на особенности своих детей.

На второй встрече «Мой ребенок – такой один» рассматривалось практическое упражнение: родителям предлагалось рассмотреть различные проблемные ситуации из повседневной жизни ребенка с РАС и найти к ним решение. Теоретическая цель занятия: познакомить родителей с особенностями проявления аутистических черт у других детей.

Предложена ситуация «В троллейбусе»: «Мальчик Леша вместе с мамой добирался в детский сад исключительно на троллейбусе, они садились в самом конце салона, справа. Мальчик любил садиться у окна, а мама садилась рядом. Однажды привычное Лешино место оказалось занято, и мама предложила ему сесть на другое место. Ребенок внезапно начал громко плакать, «тащить» маму за руку в конец троллейбуса. Никакие попытки мамы не помогли успокоить ребенка».

Далее родители предлагали решение этой проблемной ситуации. Высказывались разные варианты решений. Например, Анна М. предположила: «Я читала много об аутизме, это у мальчика сложилось стереотипное поведение. Не знаю, как правильно сказать. Мне кажется, нужно часто пробовать менять маршрут, чтобы ребенок не привыкал к

одному». Ольга Г. высказалась иначе: «Я вообще не вижу тут проблемы, почти все дети так себя ведут, проще попросить уступить место».

Елена С. сказала: «У меня почти также. Только мой ребенок просто не хочет ехать на машине, ему надо на «двойке» – троллейбусе. А место ему не принципиально. Часто приходится с ним соглашаться. Иначе не знаю, как решить проблему». Лина Ш.: «Я пока не знаю, как решать эту проблему. Но мне кажется, что Анна М. права, надо чаще менять маршрут».

В конце встречи родители получили задание, описать в письменном виде ситуацию неприемлемого поведения их ребенка, которую они не знают, как решить, и положить написанное в конверт. Во время следующей встречи они получают письменный ответ от детского психолога Центра «Мой Мир».

На третьей встрече, была организована мини-беседа о становлении речи у ребенка с РАС с точки зрения научных подходов, а также была дискуссия по теме «Воспоминание родителей о формировании речи своего ребенка». Все родители приняли участие и делились своими воспоминаниями. Анна М. поделилась первая «У нас вот сын в года четыре заговорил, сейчас ему шесть. Но мы все равно и подумать не могли, что это с чем-то связано, думали, просто лентяй».

Ольга Г. «Моя дочка давно заговорила, но все не понятно. Она плохо говорит. Мы сейчас к логопеду ходим, стало лучше. Но все равно говорит только существительные. Еще она у нас английский алфавит, песни знает. Если честно, я пока сюда не пришла, думала, что у нас проблемы только с произношением, только недавно я поняла, что ребенок должен уметь вести диалог, чего мы еще пока не можем».

Елена С. высказалась по этому поводу так: «Вы знаете, я в два года заметила, что у нас проблемы. Стала с ним везде «бегать», куда только не водили. Он начал говорить односложно, повторял за нами, и сейчас повторяет. И занимается много. Ему уже семь будет скоро... Жалко, что мы только в этом году к вам попали, было бы больше успехов. Он к вам с удовольствием идет», – говорит мама, обращаясь в педагогам.

Далее были организованы встречи по обучающим упражнениям. На них мы рассказывали, и показывали все серии упражнений по диагностическим методикам (Приложение Д).

«Попроси о чем-либо»

Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка выражать просьбы и требования.

«Ответь мне»

Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка давать социальную ответную реакцию.

«Задай вопрос»

Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка привлекать внимание и задавать вопросы.

«Давай поговорим»

Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка инициировать и вести диалог.

«Ожидаемый портрет ребенка»

Цель: акцентировать внимание родителей на имеющихся возможностях ребёнка с РАС в освоении диалогической речи.

Родителям очень понравилось. Анна М., и Лина Ш. сказали, что даже и не пытались так обучать детей, жили обычной жизнью. «Я только у вас поняла и приняла, то, что мой ребенок «особенный», спасибо за вашу заботу», – выразила благодарность Анна М.

На последней, завершающей встрече была проведена дискуссия «Стремление родителей создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей к инициированию диалога в социуме» по теме «Ожидаемый портрет ребенка», целью которой являлось: акцентировать внимание родителей на имеющихся возможностях ребёнка с РАС в освоении диалогической речи.

Родители высказывали свое мнение о встречах, о результатах, говорили, совпали ли их ожидания с результатом. Ольга Г.: «Когда мы начинали совместную работу, я думала, что у меня сразу ребенок заговорит. Потом

поняла, что это очень долгий путь, который нельзя прерывать. Спасибо, что показали упражнения, мы ими уже начали пользоваться».

Таким образом, учет индивидуальных особенностей развития диалогической речи у дошкольников с РАС, включение работы по развитию диалогической речи в разные виды деятельности при организованной и направляемой специалистом поддержке со стороны родителей – необходимы. Так как с помощью них мы смогли добиться того, что дети начали говорить. Понимать обращенную речь. Родители стали более компетентными в вопросах развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Определение эффективности проделанной работы мы определяли на контрольном этапе эксперимента.

2.3 Выявление динамики уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Цель контрольного этапа исследования: выявить динамику уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.\

Диагностическая методика 1. «Выражение просьбы»

Цель: выявить уровень развития коммуникативных навыков.

Количественные результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 12.

Результаты исследования представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Уровень развития коммуникативных навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	2	2	1
100 %	40%	40%	20%

Таблица 12 – Количественные результаты по диагностической методике «Умение выражать просьбы»

Список детей	Умение выразить просьбы и требования						Баллы
	Просит повторить понравившееся действие	Просит один из предметов в ситуации выбора	Просит поесть/попить	Требует предметы/игрушки	Требует выполнения любимой деятельности	Просит о помощи	
Оксана	0	0	1	0	0	1	2
Гриша	1	2	2	2	0	2	9
Никита	0	0	0	0	0	1	1
Егор	0	0	1	0	0	1	2
Даниил	1	1	1	1	1	1	6

К низкому уровню развития коммуникативных навыков мы отнесли 2 человека – 40%, эти дети выполняли задание только с помощью взрослого, после многократного показа. Например, Никита просит о помощи только с помощью взрослого и жестами. Гриша, же смог выполнить все задания самостоятельно, ему необходима была только словесная инструкция от педагога.

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

К высокому уровню развития коммуникативных навыков мы отнесли 1 человека – 20%, этот ребенок смог самостоятельно выполнить все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Динамика в уровне развития коммуникативных навыков

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

Повторное исследование уровня развития коммуникативных навыков, позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось на 20%, с средним уровнем осталось без изменения, количество детей с низким уровнем снизилось на 20%.

Диагностическая методика 2 «Социальная ответная реакция»

Цель: выявить уровень развития социальной реакции

Количественные результаты представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты по диагностической методике «Социальная ответная реакция»

Список детей	Умение давать социальную ответную реакцию					Баллы
	Откликается на свое имя	Выражает отказ от предложенного предмета и деятельности	Отвечает на приветствия других людей	Выражает свое согласие	Отвечает на личные вопросы	
Оксана	1	1	1	0	1	4
Гриша	2	2	1	1	1	7
Никита	1	0	0	0	0	1
Егор	1	1	2	0	1	5
Даниил	1	0	1	1	1	4

Результаты исследования представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровень развития социальной реакции

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	1	2	2
100 %	20%	40%	40%

К низкому уровню мы отнесли 1 человека – 20%, этот ребенок выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа. Например, Даниил на этапе констатирующего эксперимента выполнял задание, только с помощью педагога, повторяя за ним, то на этапе контрольного эксперимента ему удалось выполнить задания самостоятельно.

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

К высокому уровню развития социальной реакции мы отнесли 2 человека – 40%, эти дети самостоятельно выполнили все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Динамика в уровне развития социальной реакции

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

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

Диагностическая методика 3. «Вопросы»

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

Количественные результаты представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Количественные результаты по диагностической методике «Вопросы»

Список детей	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Баллы
	Умеет привлекать внимание другого человека	Задаёт вопросы о предмете («Что?»)	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)	Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	
Оксана	0	1	0	0	0	0	1
Гриша	0	1	1	1	1	1	5

Никита	0	0	0	0	0	0	0
Егор	0	1	1	1	1	0	4
Даниил	0	1	1	1	1	0	4

Таблица 19 – Уровень развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	1	2	2
100 %	40%	40%	20%

К низкому уровню развития коммуникативных навыков мы отнесли 2 человека – 40%, эти дети выполняли задание только с помощью взрослого, после многократного показа.

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

К высокому уровню развития умений привлекать внимание и задавать вопросы мы отнесли 1 человека – 20%, этот ребенок смог самостоятельно выполнить все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Динамика в уровне развития умений привлекать внимание и задавать вопросы

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

Повторное исследование уровня развития умений привлекать внимание и задавать вопросы, позволяет нам сделать вывод, что количество детей высоким уровнем увеличилось на 20%, с средним уровнем осталось без изменения, количество детей с низким уровнем снизилось на 20%.

Диагностическая методика 4. «Диалог»

Цель: выявить уровень развития диалоговых навыков

Количественные результаты представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Количественные результаты по диагностической методике «Вопросы»

Список детей	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Баллы
	Умеет привлекать внимание другого человека	Задаёт вопросы о предмете («Что?»)»	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)»	Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)»	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)»	
Оксана	0	1	0	0	0	0	1
Гриша	0	1	1	1	1	1	5
Никита	0	0	0	0	0	0	0
Егор	0	1	1	1	1	0	4
Даниил	0	1	1	1	1	0	4

Результаты исследования представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Уровень развития диалоговых навыков

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	2	2	1
100 %	20%	40%	40%

К низкому уровню мы отнесли 1 человека – 20%, этот ребенок выполнял задание только с помощью взрослого, после многократного показа. Например, Даниил на этапе констатирующего эксперимента выполнял задание, только с помощью педагога, повторяя за ним, то на этапе контрольного эксперимента ему удалось выполнить задания самостоятельно.

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

К высокому уровню развития диалоговых навыков мы отнесли 2 человека – 40%, эти дети самостоятельно выполнили все задания.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 23.

Таблица 23 – Динамика в уровне развития диалоговых навыков

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

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

Результаты общего уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
5	1	3	1
100 %	20%	60%	20%

Низкий уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС, к нему мы отнесли 1 ребенка - 20%, Никите удалось выполнить все задания только с помощью педагога, после многократного показа и повторений заданий.

Средний уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС, к нему мы отнесли 3 детей – 60%, эти дети выполняли задания самостоятельно с небольшой помощью педагога.

Высокий уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС, к нему мы отнесли 1 ребенка – 20%, Гриша выполнял все задания самостоятельно.

Таблица 25 – Динамика уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС

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

Проведя контрольное исследование уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС, количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%, количество детей с средним уровнем увеличилось на 20%, количество детей с низким уровнем снизилось на 40%. Никита показал низкий уровень развития диалогической речи, ему тяжело давались задания и выполнить он их смог только с многократной помощью педагога.

Графически результаты контрольного среза, позволяющие выявить динамику уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС представлены на рисунке 1.

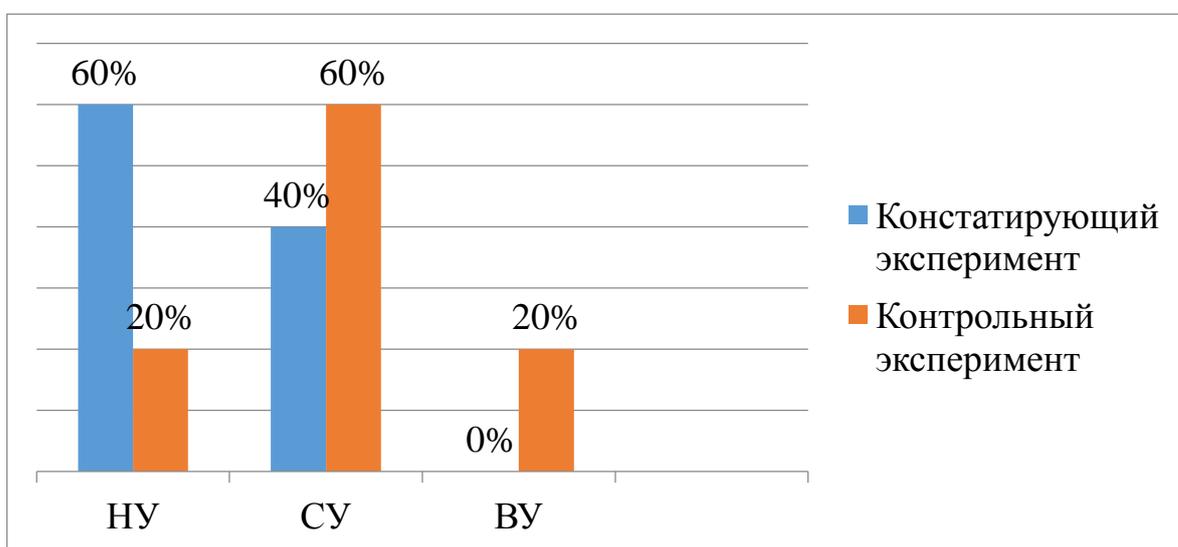


Рисунок 2 – Динамика уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС

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

Выводы по второй главе

В данной главе представлено содержание и результаты экспериментальной работы.

На констатирующем этапе мы выявляли уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и пришли к выводу, что развитие находится на недостаточном уровне. Результаты констатирующего эксперимента позволили нам определить методику работы на формирующем этапе.

На формирующем этапе мы разработали и апробировали комплекс упражнений по развитию данного процесса. В соответствии с календарно-тематическим планом определили этапы работы в соответствии с поставленными задачами по развитию диалогической речи у детей 6-7 лет с РАС.

Также нами разработана программа групповых занятий с родителями «Родитель плюс ребенок», ориентированная на повышение родительской компетенции в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

На контрольном этапе эксперимента мы еще раз рассмотрели уровень развития диалогической речи у старших дошкольников с РАС, применяя те же методики, что и на констатирующем этапе исследования и пришли к выводу, что у тех детей, с которыми педагоги и родители занимались комплексно, с учетом индивидуальных особенностей ребенка, выполняя серии специальных упражнений, показатели улучшились, а у остальных детей остались на прежнем уровне.

Следовательно, выполнение специальных психолого-педагогических условий, а именно – интегрированная во все сферы жизнедеятельности ребенка скоординированная работа педагогов и родителей, базирующаяся на выявленных индивидуальных особенностях развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с РАС, может быть эффективной. Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза подтвердилась.

Заключение

Тема исследования «Психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра» актуальна, так как система психолого-педагогического сопровождения детей-аутистов не отвечает современным требованиям в полном объеме.

Одним из важнейших условий включения ребенка с аутизмом в систему образования и его дальнейшей адаптации является создание специальных условий для развития на ступени дошкольного образования. Приоритетной проблемой педагогического характера выделено формирование коммуникативных компетенций. У дошкольников высока пластичность нервной системы, психики, что создает предпосылки высокой эффективности компенсаторных процессов.

Частью комплексной коррекционной работы с детьми с аутизмом и РАС является создание оптимальных условий для успешной работы по развитию диалогической речи психолого-педагогическими методами.

Мы проанализировали специальную педагогическую литературу, ключевые понятия и методическое обеспечение развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Целью магистерской диссертации является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

В ходе проведенного исследования на констатирующем этапе мы выявляли уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и пришли к выводу, что развитие находится на недостаточном уровне. Результаты констатирующего эксперимента позволили нам определить методику работы на формирующем этапе.

На формирующем этапе мы разработали и апробировали комплекс

упражнений по развитию данного процесса. В соответствии с календарно-тематическим планом определили этапы работы в соответствии с поставленными задачами по развитию диалогической речи у детей 6-7 лет с РАС.

Также нами разработана программа групповых занятий с родителями «Родитель плюс ребенок», ориентированная на повышение родительской компетенции в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

На контрольном этапе эксперимента мы еще раз рассмотрели уровень развития диалогической речи у старших дошкольников с РАС, применяя те же методики, что и на констатирующем этапе исследования и пришли к выводу, что у тех детей, с которыми педагоги и родители занимались комплексно, с учетом индивидуальных особенностей ребенка, выполняя серии специальных упражнений, показатели улучшились, а у остальных детей остались на прежнем уровне.

Таким образом, цели и задачи, которые были определены в начале исследования выполнены. Гипотеза подтвердилась: выполнение специальных психолого-педагогических условий, а именно – интегрированная во все сферы жизнедеятельности ребенка скоординированная работа педагогов и родителей, базирующаяся на выявленных индивидуальных особенностях развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с РАС, может быть эффективной.

Данное исследование не является исчерпывающим в решении рассматриваемой проблемы. Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в пролонгации эксперимента на младший школьный возраст.

Список используемой литературы

1. Алехина, С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / С.В. Алехина. – М. : МГППУ, 2017. – 80 с.
2. Аникеева, Н.П. Дети с РДА, проблемы и развитие в ДОО [Текст] / Н.П. Аникеева. – М. : Логос, 2016.– 296 с.
3. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма [Текст] / Ф. Аппе. – М. : Теревинф, 2016. – 254 с.
4. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании ребенка с особенностями эмоционального развития [Текст] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2015. – №. 2. – С. 14-22.
5. Бардышевская, М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей [Текст] / М.К. Бардышевская. – М. : Психология, 2015. – 189 с.
6. Белкина, Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО [Текст] / Л.В. Белкина. – Воронеж : Учитель, 2016. – 236с.
7. Белопольская, Н.Л. Патопсихология [Текст] / Н.Л. Белопольская. – М. : Когито-центр, 2017. – 142 с.
8. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с РДА [Текст] / Л.Н. Блинова. – М : ЭНАС, 2016. –136 с.
9. Богдашина, О.Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме [Текст] : учебное пособие / О.Б. Богдашина. – Спб. : Питер, 2016. – 234 с.
10. Власова, Т.А. Актуальные проблемы клинического изучения РДА [Текст] / Т.А. Власова, К.С. Лебединская. – Дефектология. – 2015.– № 6. – С. 12-18.
11. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М. : Логос, 2017. – 256 с.
12. Возрастные особенности психического развития детей с РДА [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Новое, 2017. – 138с.
13. Волкмар, Ф.Р. Аутизм: Практическое руководство для родителей,

членов семьи и учителей [Текст] / Ф.Р. Волкмар, Л.А. Вайзнер. – Екатеринбург : Рама, 2017. – 242 с.

14. Воспитание детей дошкольного возраста с РДА [Текст] / Под ред. Н.Н. Поддъякова, Ф.А. Сохина. – М. : Логос, 2016. – 123 с.

15. Галкина, Е.В. Работа с семьёй ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики. СПб. : Птер, 2015. – 146 с.

16. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо, 2016. – 240 с.

17. Гризик, Т. Участники адаптационного периода [Текст] / Т. Гризик // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 9. – С. 57-61.

18. Детская практическая психология [Текст] / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М. : Логос, 2016. – 156 с.

19. Гринспен, С. На ты с аутизмом [Текст] / С. Гринспен, С. Уидер. – М. : Теревинф, 2016. – 156 с.

20. Лиф, Р. Идет работа. Стратегии работы с поведением [Текст] / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М. : Логос, 2016. – 147 с.

21. Кобык, И. В семье «особый» ребёнок: особенности развития и воспитания [Текст] / И. Кобык // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2016. - №7. – С. 83-87.

22. Кулганов, В.А. Психологические особенности развития детей и профилактика неврозов [Текст] : Учебное пособие / В.А. Кулганов, Н.В. Сорокина. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 160 с.

23. Лебединская, К.С. Необходимы общие усилия [Текст] / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. – М. : Академия, 2016. – С. 46-87.

24. Лебединский, В.В. Классификация психического дизонтогенеза [Текст] / В.В. Лебединский // Нарушения психического развития у детей. – М. : Логос, 2015. – С. 81-96.

25. Лебединская, К.С. Ранний детский аутизм [Текст]

/ К.С. Лебединская // Нарушения эмоционального развития как клиничко-дефектологическая проблема. – М. : НИИ дефектологии РАО, 2016. – 125 с.

26. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии: методическое пособие [Текст] / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачёва. – М. : Академия, 2015. – 239 с.

27. Лохов, М.И., Аутизм Плохой хороший ребенок. Проблемы развития, нарушения поведения, внимания, письма, речи [Текст] / М.И. Лохов, Ю.А. Фесенко, М.Ю. Рубин. – СПб. : Питер, 2017. – 236 с.

28. Лубовский, В.И. Дети с РДА [Текст] / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени. – М. : Логос, 2015.–163 с.

29. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И.И. Мамайчук. – СПб. : Питер, 2016. – 400 с.

30. Марковская, И.Ф. РДА: клиническая и нейропсихологическая диагностика [Текст] / И.Ф. Марковская. – М. : Академия, 2015.–184 с.

31. Никашина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с РДА [Текст] / В.Б. Никашина. – М. : Владос, 2017. – 128 с.

32. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М. : Теревинф, 2015. – 288 с.

33. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей [Текст] / Л.Г. Нуриева. – М. : Теревинф, 2017. – 160 с.

34. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст] : пособие для студентов вузов / А.А. Осипова. – М. : ТЦ Сфера, 2016. – 512 с.

35. Основы дефектологии [Текст] / Под ред. Л.С. Выготского. – СПб. : Лань, 2015. – 656 с.

36. Певзнер, М.С. Дети с отклонениями в развитии [Текст] / М.С. Певзнер. – М.: Академия, 2017. – 151 с.

37. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с РДА [Текст] / М.С. Певзнер // Дефектология. – 2017.– № 1. – С. 12-19.

38. Расстройства аутистического спектра в практике детского врача [Текст] / М.В. Белоусова // Практическая медицина. – 2017. – №6. – С. 36-40.

39. Семаго, Н.Я. Инклюзивное образование. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.Я. Семаго. – М. : МИРОС, 2016. – 156 с.

40. Семенович, М.Л. Адаптация образовательной программы обучающихся с расстройствами аутистического спектра [Текст] / М.Л. Семенович, М.С. Гончаренко, Н.Г. Манелис, О.В. Стальмахович. – М. : Академия, 2016. – 177 с.

41. Сертакова, Н.М. Инновационные формы взаимодействия ДОО с семьей [Текст] : родительские собрания и конференции, дискуссии, практикумы, встречи за круглым столом / Н.М. Сертакова. – Волгоград : Учитель, 2015. – 203 с.

42. Ульенкова, У.В. Об особенностях саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей с РДА [Текст] / У.В. Ульенкова // Дефектология. – 2016. – № 1. – С. 17-21.

43. Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] : Учебно-методическое пособие / А.В. Хаустов. – М.: АСТ, 2018. – 84 с.

44. Хаустов, А.В. Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2012. – № 1. – С. 1–16.

45. Baron-Cohen S., Leslie A., Frith U. Does the autistic child have a theory of mind? [Text] / Baron-Cohen S., Leslie A., Frith U. // Cognition, 2017. – Vol. 21. – pp. 18-25.

46. Beyer J., Gammeltoft L. Autism and play [Text] / Beyer J., Gammeltoft L. // L.: Jessica Kingsley, 2015. – P. 163.

47. Koegel L.K., Koegel R.L. Motivating communication in children with autism [Text] / Koegel L.K., Koegel R.L. // In E. Schopler, G.B. Mesibov (Eds.),

Learning and cognition in autism. –New York: Plenum press, 2016. – P. 116

48.Koegel R.L., O’Dell M.C., Dunlap G. Producing speech use in nonverbal autistic children by reinforcing attempts [Text] / Koegel R.L., O’Dell M.C., Dunlap G. // Journal of autism and developmental disorders, 2016. – Vol.18. – pp. 525-538.

49.Partington J.W. The Assessment of Basic Language and Learning Skills-Revised (The ABLLS-R) [Text] / Partington J.W. // The ABLLS-R Protocol. Behavior Analysts, Inc., 2015. – P. 156.

50.Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. DO-WATCH-LISTEN-SAY [Text] / Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. // Social and communication intervention for children with autism. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2017. –P. 410

Приложение А

Количественные результаты констатирующего эксперимента

Список детей	Умение выражать просьбы и требования						Б а л л ы	Умение давать социальную ответную реакцию						Б а л л ы	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Б а л л ы	Умение инициировать и вести диалог						Б а л л ы	Общие баллы				
	Просит повторить понравившееся действие	Просит один из предметов в ситуации выбора	Просит поесть/попить	Требует предметы/игрушки	Требует выполнения любимой деятельности	Просит о помощи		Откликается на свое имя	Выражает отказ от предложенного предмета и деятельности	Отвечает на приветствия других людей	Выражает свое согласие	Отвечает на личные вопросы	Умеет привлекать внимание другого человека		Задаёт вопросы о предмете («Что?»)	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)	Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени		Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях							
Оксана	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	4
Гриша	0	1	0	1	0	1	3	1	1	1	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	8
Никита	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Егор	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	5
Даниил	1	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4

Количественные результаты контрольного эксперимента

Список детей	Умение выражать просьбы и требования						Б а л л ы	Умение давать социальную ответную реакцию						Б а л л ы	Умение привлекать внимание, задавать вопросы						Б а л л ы	Умение инициировать и вести диалог						Б а л л ы	Общие баллы
	Просит повторить понравившееся действие	Просит один из предметов в ситуации выбора	Просит поесть/попить	Требует предметы/игрушки	Требует выполнения любимой деятельности	Просит о помощи		Откликается на свое имя	Выражает отказ от предложенного предмета и деятельности	Отвечает на приветствия других людей	Выражает свое согласие	Отвечает на личные вопросы	Умеет привлекать внимание другого человека		Задаёт вопросы о предмете («Что?»)	Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)	Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)	Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет	Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени		Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	Умеет поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях			
Оксана	0	0	1	0	0	1	2	1	1	1	0	1	4	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	3	10
Гриша	1	2	2	2	0	2	9	2	2	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5	2	2	2	0	1	1	9	30	
Никита	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	3	3	
Егор	0	0	1	0	0	1	2	1	1	2	0	1	5	0	1	1	1	1	0	4	1	1	2	1	1	1	7	18	
Даниил	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	4	0	1	1	1	1	0	4	1	0	1	0	0	1	3	17	

Приложение Б

Перспективный план формирующего эксперимента

	Критерии диалогической речи	Показатели диалогической речи	Обучающие упражнения	Область применения диалогической речи
1	Умение выражать просьбы, требования	- Просьба о повторении действия	Серия 1 «Повторение действия» Цель: формировать умение просить повторить действие	- семья; - режимные моменты (водные процедуры, прием пищи); - виды детской деятельности (игровая, познавательно-исследовательская, музыкальная, двигательная); - предметно пространственная среда.
		- Умение попросить предмет в ситуации выбора	Серия 2 «Выбери и попроси» Цель: формировать умение просить предмет в ситуации выбора.	- семья; - режимные моменты (одевание – выбор одежды, прием пищи); - самостоятельная игровая деятельность; - различные виды детской деятельности (музыкальная,
		- Умение просить поесть/попить	Серия 3 «Просьба поесть/попить» Цель: формировать умение просить поесть/попить	- семья; - режимные моменты (прием пищи); - самостоятельная игровая деятельность.
		- Умение требовать предмет/игрушку	Серия 4 «Требование предмета/игрушки» Цель: формировать умение просить игрушки, предметы.	- семья; - режимные моменты (водные процедуры, прием пищи); - виды детской деятельности (игровая, познавательно-исследовательская, музыкальная, двигательная, конструирование, изобразительная); - предметно пространственная среда.

		- Умение требовать любимую деятельность	Серия 5 «Требование любимой деятельности» Цель: формировать умение просить заняться любимой деятельностью	- семья; - режимные моменты (водные процедуры,); - виды детской деятельности (игровая, познавательно-исследовательская, музыкальная, двигательная, конструирование, изобразительная, восприятие художественной литературы и фольклора).
		- Умение просить о помощи	Серия 6 «Просьба о помощи» Цель: формировать умение просить помощи.	- семья; - режимные моменты (прием пищи, одевание, раздевание); - свободная игровая деятельность; - виды детской деятельности (игровая, познавательно-исследовательская, музыкальная, двигательная, конструирование, изобразительная); - предметно – пространственная среда
2	Умение давать социальную ответную реакцию	- Умение откликаться на свое имя	Серия 1 «Отклик на свое имя» Цель: формировать умение реагировать на свое имя.	- семья; - режимные моменты (водные процедуры, одевание, раздевание, сон, прогулка, прием пищи); - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда;
		- Умение отказываться от предложенного предмета/деятельности	Серия 2 «Отказ от предложенного предмета/деятельности»	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием пищи);

			Цель: формировать умение выражать отказ	- все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда.
		- Умение отвечать на приветствия других людей	Серия 3 «Ответ на приветствия других людей» Цель: формировать умение выражать приветствие	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием детей, уход домой); - виды детской деятельности (познавательная – исследовательская)
		- Умение выражать согласие	Серия 4 «Выражение согласия» Цель: формировать умение выражать согласие	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием пищи); - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда.
		- Умение отвечать на личные вопросы	Серия 5 «Ответы на личные вопросы» Цель: формировать умение отвечать на личные вопросы	- семья; - режимные моменты (прием детей, уход домой).
3	Умение привлекать внимание, задавать вопросы	- Умение привлекать внимание	Серия 1 «Привлечение внимания» Цель: формировать умение привлекать внимание, задавать вопросы	- семья; - режимные моменты (прогулка); - все виды детской деятельности (если нужна помощь); - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда.
		- Умение задавать вопросы о предмете («Что?»)	Серия 2 Вопросы о предмете («Что?») Цель: формирование умения задавать вопрос о предмете	- семья; - режимные моменты (прием пищи, прогулка, водные процедуры); - все виды детской деятельности; - свободная игровая

				<p>деятельность;</p> <ul style="list-style-type: none"> - предметно пространственная среда.
		<p>- Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто?»)</p>	<p>Серия 3 «Вопросы о другом человеке («Кто?»)</p> <p>Цель: формирование умения задавать вопрос о человеке</p>	<ul style="list-style-type: none"> - семья; - режимные моменты (прием детей, уход домой); - свободная игровая деятельность.
		<p>- Умение задавать вопросы о действиях («Что делает?»)</p>	<p>Серия 4 «Вопросы о действиях («Что делает?»)</p> <p>Цель: формирование умения задавать вопрос о действиях</p>	<ul style="list-style-type: none"> - семья; - режимные моменты (прием пищи, прогулка, водные процедуры, одевание, раздевание, подготовка ко сну); - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность.
		<p>- Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет</p>	<p>Серия 5 «Общие вопросы, требующие ответа да/нет»</p> <p>Цель: формирование умения задавать вопрос, требующий ответа да/нет</p>	<ul style="list-style-type: none"> - семья; - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда.
		<p>- Умение задавать вопросы о местонахождении предмета («Где?»)</p>	<p>Серия 6 «Вопросы о местонахождении предмета («Где?»)</p> <p>Цель: формирование умения задавать вопрос о местонахождении предмета</p>	<ul style="list-style-type: none"> - семья; - режимные моменты (прием пищи, прогулка, водные процедуры, одевание, раздевание, подготовка ко сну); - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность; - предметно пространственная среда.
4	Умение инициировать и вести диалог	<p>- Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени</p>	<p>Серия 1 «Инициирование диалога, обращаясь к человеку по имени»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - семья; - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность;

			Цель: формирование умения инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	- предметно пространственная среда.
		- Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы	Серия 2 «Инициирование диалога, используя стандартные фразы» Цель: формирование умения инициировать диалог, используя стандартные фразы	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием детей); - виды деятельности (музыкальная, двигательная); - свободная игровая деятельность.
		- Завершение диалога с использованием стандартной фразы	Серия 3 «Завершение диалога с использованием стандартной фразы» Цель: формирование умения завершить диалог, используя стандартные фразы	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием детей, уход домой); - виды деятельности (музыкальная, двигательная); - свободная игровая деятельность.
		- Умение поддерживать диалог, делаясь информацией с собеседником	Серия 4 «Поддержание диалога, делаясь информацией с собеседником» Цель: формирование умения поддерживать диалог, делаясь информацией с собеседником	- семья; - режимные моменты (уход домой); - все виды детской деятельности; - свободная игровая деятельность.
		- Умение поддерживать диалог, организованный собеседником	Серия 5 «Поддержание диалога, организованный собеседником» Цель: формирование умения поддерживать диалог, организованный собеседником	- семья; - режимные моменты (прием детей, уход домой); - виды детской деятельности (коммуникативная, игровая).
		- Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Серия 6 «Поддержание диалога в различных социальных ситуациях»	- семья; - режимные моменты (прогулка, прием детей, уход домой);

			Цель: формирование умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях	- виды детской деятельности (игровая).
--	--	--	--	--

Приложение В

Конспекты совместной деятельности с детьми по реализации задач образовательной программы, используемой в магистерской диссертации

Муниципальное Автономное Образовательное Учреждение
детский сад №120 «Сказочный» г.о. Тольятти

Итоговое мероприятие по лексической теме:

«НАШЕ ТЕЛО. ДЕНЬ ВРАЧА»

Группа: разновозрастная с УО «Веселушки»

«Мое настроение»

Составила:

Воспитатель: Носкова Т.В.

2019 г.

Цель: формировать умение инициировать и вступать в диалог используя стандартные фразы.

Интеграция образовательных областей:

1. Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»

- формировать умение обращаться с просьбами к друг другу, и ко взрослым.

2. Образовательная область «Познавательное развитие»

- продолжать формировать умение узнавать и называть части лица;

- продолжать знакомить с различными эмоциями;

- формировать умение изображать эмоции;

- формировать умение из отдельных частей собирать целое (разрезные картинки из 2-3 частей);

3. Образовательная область «Речевое развитие»

- формировать умение отвечать на личные вопросы;

- формировать умение выражать согласие;

- формировать умение выражать приветствие;

- формирование умения попросить о помощи;

- стимулировать речевую активность и потребность в общении.

4. Художественно – эстетическое развитие»

- продолжать развивать умение закрашивать, не выходя за контур;

5. Образовательная область «Физическое развитие»

- продолжать формировать умение правильно согласовывать слова с движениями;

- развивать координацию движений, мелкую моторику.

Методические приёмы:

- словесные: беседа, вопросы, уточнение.

- наглядные: рассматривание картин с эмоциями;

- практические: выполнение физической паузы.

Оборудование: набор целых картинок с изображением лиц, с различными эмоциями, разрезные картинки из 2-3 частей (лица с различными эмоциями), наборы для рисования; магнитофон с аудиозаписью классической мелодии, конверт, раскраски, мольберт, кукла «Доктор Пилюлькин».

п/п	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанников	Поддержка детской инициативы и самостоятельности
1	<p>Организационный момент. В группе появляется кукла «доктор Пилюлькин». Здоровается с каждым ребенком. Привлекает к началу диалога стандартными фразами (Привет/как дела/ как настроение и т.д.). Беседует с детьми о здоровом образе жизни. (Для детей с РАС герой задает упрощенные вопросы в диалоге). Далее «доктор Пилюлькин» говорит детям, что ему грустно, он хочет с ними поиграть.</p>	<p>Дети здороваются с героем. Отвечают на вопросы, участвуют в беседе.</p>	<p>Подключает стеснительных детей. Вызывает интерес к беседе.</p>
2	<p>Д / и «Угадай настроение». Пилюлькин предлагает детям собрать разрезные картинки из 2-3 частей. Картинки с изображением лиц, с различными эмоциями. И просит каждого ребенка назвать части лица и эмоцию по картинке. Не говорящим детям, и детям с РАС, герой просто просит собрать картинку, или же показать какую – либо эмоцию, и части лица. Если ребенок не может выполнить эту просьбу, «доктор» может выполнить задание его рукой.</p>	<p>Дети собирают из 2-3 частей лицо (грустное, веселое, злое). Говорят, и показывают, какое лицо они собрали.</p>	<p>Поощрение детей за ответы, выполнение задания. Создание ситуации для развития мышления.</p>

	(Показать на картинку и назвать изображенную эмоцию, части лица).		
3	Далее «доктор Пилюлькин» показывает детям красивый конверт, достает от туда раскраски (с изображением лиц). И наводящими вопросами старается их подвести к тому, что эти рисунки необходимо раскрасить. Если ни один ребенок не предложит их раскрасить, то герой сам предлагает детям эту идею.	Дети принимают предложение взрослого.	Создание ситуации для развития мышления.
4	П/г «У девочек и мальчиков» Домик Стенка, стенка, (потрогать щечки) Потолок, (потрогать лобик) Две ступеньки, (прошагать пальцами по губам) Дзинь — звонок! (нажать на носик)	Дети выполняют действия в соответствии с текстом.	Вовлечение малоактивных и стеснительных детей.
5	Педагог «сажает» куклу в качестве «наблюдателя» и приступает к работе вместе с детьми. Если необходимо, взрослый оказывает помощь детям. Но, ребенок, которому необходима помощь, должен об этом попросить. Только после просьбы педагог помогает ребенку (неговорящим детям помощь можно попросить жестами). С кем-то из детей работает приемом «рука в руке».	Дети закрашивают картинку. Стараются призвать к помощи взрослого, если это необходимо.	Помощь по мере необходимости.
6	Динамическая игра «Замри» (вариант с изображений эмоций). Педагог предлагает детям поиграть в игру. Под веселую музыку дети выполняют любые движения. Когда музыка прекращается, замирают, изобразив	Дети под музыку танцуют, при паузе изображают эмоции.	Вовлечение малоактивных и стеснительных детей.

	определенную эмоцию, Взрослый в качестве героя «доктора Пилюлькина» угадывает, что изобразили дети.		
	<p>Оформление выставки.</p> <p>Педагог предлагает поместить свои работы на мольберт, и просит каждого ребенка назвать части лица и эмоции по рисунку. Педагог старается задействовать всех, чтобы каждый ребенок или назвал, или показал то, что попросил взрослый, если ребенок не может выполнить эти просьбы, педагог может рукой ребенка показать и назвать части лица, эмоции.</p> <p>Затем работы переносятся на выставку для родителей.</p>	<p>Дети помещают свои рисунки на мольберт, а доктор Пилюлькин угадывает настроение ребенка.</p>	<p>Развивать инициативу, желание помогать друг другу, трудолюбие.</p>
7	<p>Рефлексия.</p> <p>- Кто приходил в гости?</p> <p>- Чем занимались?</p> <p>- Что нужно сделать, чтобы поднять настроение?</p>	<p>Дети отвечают на вопросы, участвуют в беседе.</p>	<p>Поощрение детей за активность.</p>

Итоговое мероприятие по лексической теме:
«Всемирный день земли»
Период: 3 неделя апреля.
Группа: разновозрастная УО «Веселушки»

«Что такое хорошо»

Составила:
Воспитатель: Носкова Т.В.

Цель: развивать умение отвечать на вопросы взрослого, формировать чёткое представление о хороших поступках.

Интеграция образовательных областей:

1. Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»

- воспитывать положительные черты характера: доброту, вежливость;
- закреплять умения обращаться с просьбами к друг другу, и ко взрослым

2. Образовательная область «Познавательное развитие»

- обобщать и расширять знания детей о хороших поступках.
- закреплять знание о строении птиц, их повадках.
- продолжать закреплять умения пользоваться алгоритмом

3. Образовательная область «Речевое развитие»

- продолжать формировать навык общения;
- стимулировать речевую активность и потребность в общении.

Художественно – эстетическое развитие»

- закреплять умение вырезать симметричные формы по контуру;
- продолжать учить плавно закруглять углы

4. Образовательная область «Физическое развитие»

- продолжать формировать умение правильно согласовывать слова с движениями;
- развивать координацию движений, мелкую моторику.

Методические приемы:

- словесные: беседа, вопросы, рассказ, уточнение.
- наглядные: рассматривание картин с птицами, презентация: «Что такое хорошо».
- практические: выполнение физической паузы.

Предварительная работа: смотр рассказов В. Осеева «Волшебное слово», «Печенье». Беседа о рассказах.

Оборудование: кукла «Доброе солнышко», ножницы, плотная бумага, плакат с изображением дерева, карточки с хорошими и плохими поступками.

Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Поддержка детской инициативы и самостоятельности
Введение в тему:	Дети встают в круг,	Подключает

<p>Воспитатель предлагает детям встать в круг и поприветствовать друг друга. «Дарите друг другу добро». Детям с РАС педагог помогает каждому индивидуально. Кто-то из детей повторяет за педагогом, кто-то (у кого уровень выше) старается самостоятельно приветствовать детей.</p>	<p>приветствуют друг друга (можно с помощью педагога).</p>	<p>стеснительных детей.</p>
<p>Д/и «Ласковое слово» (Друг – дружочек, лист – листочек, круг – кружочек, волк – волчонок и т.д.) Если дети затрудняются, педагог просит повторять за ним. Для детей с РАС игра упрощается, кроме одного ребенка (Гриши). Его педагог нацеливает на полноценное участие в игре.</p>	<p>Играют в игру, повторяют за взрослым.</p>	<p>Поощрение детей за ответы.</p>
<p>ИКТ. Воспитатель представляет детям презентацию «Что такое хорошо?» Походу показа проводит беседу с детьми о хороших поступках. Для детей с РАС педагог формулирует вопросы так, что бы на них можно было ответить (да/нет). Не говорящим детям педагог предлагает показать нужную картинку. Например: «Покажи, где девочка моет посуду/умница/ это правильно, хороший поступок».</p>	<p>Дети просматривают презентацию и стараются отвечать на вопросы взрослого.</p>	<p>Обращение с индивидуальными вопросами.</p>
<p>Обследовательская: Воспитатель предлагает родителям сделать совместно с детьми «Птичек добра» на дерево дружбы (сконструировать). И показывает несколько картин с различными птицами, обращает внимание на то, что они все разные, но в тоже время одинаковые. И просит детей рассказать, или показать (этот прием больше используют для детей с РАС) из каких частей состоит птица (У птицы есть голова, туловище, крылья,</p>	<p>Дети рассматривают картины птиц, описывают их. Участвуют в расстановке алгоритма.</p>	<p>Создание ситуации для развития мышления.</p>

<p>лапки, у них перья) А так же просит рассказать о их повадках. Далее детям предлагается алгоритм действий конструирования по предложенным картинкам. Воспитатель подробно озвучивает этапы конструирования вместе с детьми.</p>		
<p>Пальчиковая гимнастика: «Солнца луч скользнул в окошко...» Солнца луч скользнул в окошко, Я зажму его в ладошки, Аккуратно, чуть дыша В ларчик спрячу малыша. И тихонько: шаг за шагом Маме отнесу бродягу.</p>	<p>Дети совместно с воспитателем выполняют движения в соответствии с текстом. (сжимают и разжимают пальчики), (делают из ладошек шар), (дышат в кулачок) (шагают пальчиками).</p>	<p>Вовлечение малоактивных и стеснительных детей.</p>
<p>Исполнительская: <i>(во время работы играет классическая музыка)</i> Педагог раздает детям (родители рядом) листы с изображением птиц, которые нужно вырезать и согнуть по линиям сгиба, а далее закрепить детали, чтобы получилась полноценная птичка.</p>	<p>Дети вырезают, родители помогают по мере необходимости.</p>	<p>Помощь по мере необходимости.</p>
<p>Физминутка «Самолеты» (Чударики) ИКТ На интерактивной доске. Если кому-то из детей нужна помощь, педагог может подключить родителей.</p>	<p>Дети выполняют танцевальные движения, глядя на доску.</p>	<p>Вовлечение малоактивных и стеснительных детей.</p>
<p>Воспитатель предлагает детям поместить своих птичек на «Дерево дружбы». Которое находится на стенде творческих работ.</p>	<p>Дети вместе с родителями помещают своих птичек на дерево дружбы.</p>	<p>Развивать инициативу, желание помогать друг другу, трудолюбие.</p>

<p>Рефлексия: «Пирамида дружбы»</p> <p>Воспитатель зовет детей в круг, и предлагает детям положить руки друг другу на плечи. Расслабиться. Рассказать друг другу, кому что понравилось. Что делали на всем занятии. В какие игры играли. О чем вели беседу.</p>	<p>Дети выполняют предложенные действия, отвечают на вопросы. Делятся впечатлениями.</p>	<p>Поощрение детей за активность.</p>
--	--	---------------------------------------

Приложение Г

Сценарный план вечера встречи с родителями «Родитель плюс ребенок»

Цель: повышение родительской компетентности в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Задачи:

- показать родителям возможность переноса усваиваемых ребенком навыков в условиях повседневной жизни, что является залогом успешной адаптации и социализации ребенка;
- получение достоверной информации об особенностях и уровне развития ребенка;
- формирование адекватных детско-родительских отношений;
- формирование у родителей навыков работы с ребенком с целью их генерализации в условиях повседневной жизни;
- информационная поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка;
- психологическая поддержка.

Тематика встреч отражена в плане:

№ встречи	Название мероприятия / цель	Форма проведения	Содержание мероприятия
1	«Что такое РАС?» Цель: расширить и обобщить представление родителей о возможных нарушениях у детей с РАС	Беседа Практическое упражнение	- мини-беседы с обсуждением вопроса «...» - разбор практической ситуации «Особенности детей с РАС» - показ и обсуждение видео – ролика «Они иные»
2	«Мой ребенок – такой один» Цель: познакомить родителей с особенностями аутистического спектра других детей	Практическое упражнение	- работа с ситуацией (предлагается рассмотреть различные проблемные ситуации из повседневной жизни ребенка с РАС и найти к ней решение)
3	«Диалог моего ребенка» Цель: акцентировать внимание родителей на становление речи ребенка с РАС	Беседа Дискуссия	- мини-беседа о становлении речи у ребенка с РАС с точки зрения научных подходов; - «Воспоминание родителей о формировании речи своего ребенка».
4	«Попроси о чем-либо» Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка	Обучающие упражнения	Серия 1 «Повторение действия» Серия 2 «Попросить предмет в ситуации выбора» (выбрать

	выражать просьбы и требования		и попросить предмет?) Серия 3 «Просьба поесть/попить» Серия 4 «Требование предмета/игрушки» Серия 5 «Требование любимой деятельности» Серия 6 «Просьба о помощи»
5	«Ответь мне» Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка давать социальную ответную реакцию	Обучающие упражнения	Серия 1 «Отклик на свое имя» Серия 2 «Отказ от предложенного предмета/деятельности» Серия 3 «Ответ на приветствия других людей» Серия 4 «Выражение согласия» Серия 5 «Ответы на личные вопросы»
6	«Задай вопрос» Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка привлекать внимание и задавать вопросы	Обучающие упражнения	Серия 1 «Привлечение внимания» Серия 2 Вопросы о предмете («Что?») Серия 3 «Вопросы о другом человеке («Кто?») Серия 4 «Вопросы о действиях («Что делает?») Серия 5 «Общие вопросы, требующие ответа да/нет» Серия 6 «Вопросы о местонахождении предмета («Где?»)
7	«Давай поговорим» Цель: формировать у родителей представления об умении ребёнка инициировать и вести диалог	Обучающие упражнения	Серия 1 «Инициирование диалога, обращаясь к человеку по имени» Серия 2 «Инициирование диалога, используя стандартные фразы»

			<p>Серия 3 «Завершение диалога с использованием стандартной фразы»</p> <p>Серия 4 «Поддержание диалога, делась информацией с собеседником»</p> <p>Серия 5 «Поддержание диалога, организованный собеседником»</p> <p>Серия 6 «Поддержание диалога в различных социальных ситуациях»</p>
8	<p>«Ожидаемый портрет ребенка»</p> <p>Цель: акцентировать внимание родителей на имеющихся возможностях ребёнка с РАС в освоении диалогической речи</p>	Дискуссия	<p>Беседа:</p> <p>«Стремление родителей создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей к инициированию диалога в социуме»</p>

Приложение Д

Конспекты упражнений по плану работы с родителями

«Родитель плюс ребенок»

№	Формирующие критерии диалогической речи / серия упражнения	Цель упражнения	Стимульный материал	Ход игры (упражнения)
1	<p>Умение выразить просьбы, требования</p> <p>Серия 1 «Просьба о повторении действия»</p>	<p>Формировать умение просить повторить действие</p>	<p>«Волчок» / (любая игрушка, которая нравится ребенку)</p>	<p>Предложите ребенку поиграть с волчком. Прежде, чем завести волчка, произносите слова «заведи еще», «еще», «давай еще». После того, как ребенок привыкнет к ходу игры, нужно положить свою руку на «волчка», но не заводить его. Нужно подождать, когда ребенок попросит повторить действие. Если ему трудно самостоятельно выразить просьбу повторить игровое действие, необходимо дать ему подсказку. Когда ребенок произнесет «еще», незамедлительно выполните просьбу, поощрите его высказывание. Игру нужно повторить неоднократно, но уже с меньшим количеством подсказок. Чтобы этот навык автоматизировать, нужно использовать его в</p>

				аналогичных ситуациях.
2	<p>Умение давать социальную ответную реакцию</p> <p>Серия 1 «Отклик на свое имя»</p>	<p>Формировать умение реагировать на свое имя.</p>	<p>Любой предмет, который нравится ребенку</p>	<p>Например, на музыкальном занятии, прежде, чем дать ребенку музыкальный инструмент, произнесите его имя. Если ребенок не среагировал, необходимо повторить имя еще раз, и, дотронуться до руки. Если ребенок повернулся к вам, предложите ему музыкальный инструмент. Это упражнение можно использовать во всех видах деятельности, в режимных моментах, в семье. Но необходимо изменять ситуации.</p> <p>Это упражнение можно использовать и в домашних условиях.</p>
3	<p>Умение привлекать внимание, задавать вопросы</p> <p>Серия 1 «Привлечение внимания»</p>	<p>Формировать умение привлекать внимание, задавать вопросы</p>	<p>Можно взять любимую игрушку ребенка</p>	<p>В этом упражнении вам необходимо заинтересовать ребенка. Пусть тот человек, с которым у ребенка налажен хорошо контакт, начнет играть с ребенком (можно взять любимую игрушку, а можно просто «заигрывать»). Потом отвернется, или отойдет в сторону, как бы прекращая игру. Подведите ребенка к этому человеку, назовите его по имени и дотроньтесь до</p>

				<p>него. После этих действий, человек, которого вы позвали, должен продолжить играть с ребенком. Чуть позже, играющий должен опять прекратить играть, отойти в сторону, или отвернуться. Не нужно стараться сразу помогать ребенку обратить на себя внимания, необходимо подождать, когда ребенок сам проявит инициативу. Если он не может самостоятельно выполнить эти действия, можно подсказать. Это упражнение можно использовать в различных ситуациях. Например, взять любимую игрушку ребенка и отвернуться, скорее всего, ребенок захочет ее у вас взять, но чтобы ее забрать, ему нужно привлечь внимание.</p>
4	<p>Умение инициировать и вести диалог</p> <p>Серия 2 «Инициирование диалога, используя стандартные</p>	<p>Формирование умения инициировать диалог, используя стандартные фразы</p>	<p>Атрибуты к с/р игре, любимый герой ребенка, или игрушка</p>	<p>Предложите ребенку поиграть в с/р игру, любую, смотрите по интересам ребенка. Создайте условия для игры (атрибуты). Придумайте простой сюжет, где можно общаться простыми фразами. Например, возьмем игру «В гостях у... (можно взять любимого героя ребенка, или игрушку. Сюжет</p>

	фразы»		<p>«Знакомство». Для начала можно самому вести диалог: и за героя, и за ребенка (если он затрудняется). Потом нужно повторить игру, но уже одну роль отдать ребенку. При затруднении подсказывать ему фразы. Обязательно нужно меняться ролями, чтобы ребенок знал, как общаться в разных ролях. Начало диалога можно строить не только в с/р игре. Можно обыгрывать действия игрушками, или через театрализованную деятельность (детям они очень нравятся пальчиковые игрушки, би-ба-бо, настольный театр и т.д.). Можно на реальных событиях давать ребенку возможность самому начинать диалог.</p>
--	--------	--	---