



Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение муниципального образования город Краснодар  
«Центр развития ребёнка – детский сад №110 «Теремок»

**Мастер-класс для педагогов:**  
**«Формирование коммуникативных навыков в играх с детьми с РАС»**

Учитель-дефектолог:  
Крошка А.А.  
Дата: 16.02.2022г.

Краснодар 2022

Расстройство аутистического спектра является достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуется нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Коммуникативные навыки важнейшее средство общения с окружающими сверстниками и взрослыми/ Отечественные и зарубежные ученые (К. Гилберт, Т. Питере, О.С. Никольская) отмечают искаженное развитие всех психических функций, в том числе и коммуникативных навыков у детей с РАС. Между тем, как считают А.В. Хаустов, С.Н. Волосовец, Т.А. Кутепова, в психолого-педагогической коррекции детей с расстройством аутистического спектра ведущим направлением работы является развитие коммуникативных навыков. В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития. Приводим характеристики, наиболее значимые для организации начального обучения, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким:

**Первая группа.** Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют.

**Вторая группа.** Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении). В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое.

**Третья группа.** Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют.

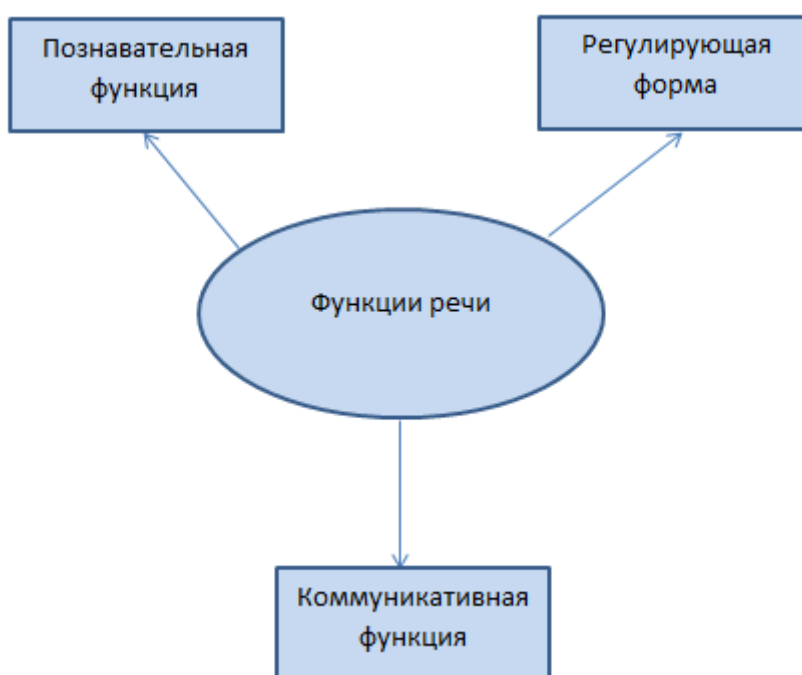
**Четвертая группа.** Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. При всех трудностях, их аутизм наименее

глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия.

Выше указанная классификация О.С. Николской достаточно полная, но даже самая полная классификация не может представить всё разнообразие детей с РАС, так как каждый ребёнок уникален по своим особенностям, образовательным потребностям и так далее. Также нужно понимать, что на данный момент не установлены причины появления РАС.

Теперь перейдем непосредственно к речи.

Выделяют три функции речи, которые выступают в тесном единстве и имеют важное значение в формировании психики и интеллекта ребенка.



I. Коммуникативная функция речи. Эта функция речи является одной из наиболее ранних. Специальными исследованиями было установлено, что у детей в возрасте 2-х лет речь выполняет функцию общения. В процессе общения ребенок усваивает новые понятия, у него расширяется запас знаний и представлений об окружающем, формируется мышление. Коммуникативная

функция речи способствует развитию контактности ребенка со сверстниками, развивает возможность совместной игры, имеет большое значение для формирования адекватного поведения, эмоционально – волевой сферы и личности ребенка.

II. Познавательная функция речи тесно связана с возможностью общения ребенка с окружающими, т.е. коммуникативная и познавательная стороны речи формируются в тесном единстве. Ребенок при помощи речи не только получает новую информацию, но и приобретает возможность её новому усваивать.

Благодаря речи развиваются представления (память о предметах и явлениях окружающего мира).

Большая роль придается речи и в развитии памяти, особенно вербальной, которая необходима для формирования обобщенного мышления.

III. Регулирующая форма речи складывается у нормального ребенка уже на ранних этапах его развития. Однако лишь к 4-5 годам, когда у ребенка значительно развита уже смысловая сторона речи, слово взрослого становится истинным регулятором деятельности и поведения ребенка. Формирование регулирующей функции речи тесно связано с развитием внутренней речи, целенаправленного поведения, возможности программированной деятельности.

Так как у детей с РАС наблюдается несформированность таких базовых навыков коммуникативной стороны речи как:

- Обращение за помощью,
- Навык взаимодействия
- Просьба
- Умение задавать вопросы
- Умение видеть и понимать чувства другого

Выделяют уровни развития коммуникативных умений детей с интеллектуальной недостаточностью.

**Первый уровень** характеризуется несформированностью коммуникативных умений при относительной сохранности экспрессивной и импрессивной речи. Несмотря на наличие зачатков общеупотребительной речи, дети не умеют пользоваться имеющимися у них средствами в ситуации общения.

**Второй уровень** характеризуется ведущей несформированностью экспрессивной речи при относительной сохранности импрессивной речи и коммуникативных умений. Это безречевые дети, проявляющие достаточно высокую активность в общении, пытающиеся компенсировать недостаток вербальных средств экспрессивно-мимическими и предметно-действенными средствами коммуникации.

**Третий уровень** характеризуется грубой несформированностью коммуникативных умений и экспрессивной речи, при относительно сохранном понимании речи. Это безречевые дети с низкой активностью в общении, которые отсутствие языковых средств почти не компенсируют невербальными средствами.

**Четвертый уровень А:** с грубой несформированностью коммуникативных умений и импрессивной речи при относительно сохранной экспрессивной речи. У детей сформировано умение произносить слова, фразы, но в ситуации общения они это не используют, так как не понимают обращенную речь.

**Четвертый уровень Б:** дети с грубой несформированностью коммуникативных умений, экспрессивной речи и импрессивной речи. Безречевые дети, с низкой активностью в общении и ситуативным пониманием речи.

Коммуникативные умения можно оценивать по следующим критериям:

1) активность ребенка в общении; 2) количество знаков, употребляемых за единицу времени; 3) инициативность, направленная на партнера; 4) реактивность; 5) понятность знаков; 6) владение различными формами общения.

Коммуникативные умения подразделяют на невербальные и вербальные. К ним относятся следующие умения и реакции: 1) эмоциональная отзывчивость. 2) мимические реакции. 3) жесты. 4) поведенческие реакции: вопросительный взгляд, интонация утверждения, двигательные реакции (кивок головы, подача руки, выполняемые движения). 5) Вокализация (голосовые реакции), звукоподражание, слоговые цепочки, лепет, псевдослова. 6) Сопряжённое или отражённое повторение слогов или слов. 7) Использование пиктограмм, предметных изображений. 8) Способность к чтению, понимание на уровне индивидуальных возможностей. 9) Использование фразовой и связной, устной и письменной речи. 10) Сформированность диалогической и монологической речи.

Выделяют основные направления работы, на базе которых формируются коммуникативные умения: 1) формирование эмоций. 2) развитие подражания (движениям, звукам). 3) усиление сенсорных впечатлений. Сенсорное развитие (развитие зрительного, слухового, двигательного, тактильного восприятия): тактильное восприятие, зрительное восприятие, зрительно-моторные координации, ориентировка на теле, пространственная ориентировка, глазодвигательные функции, мелкие движения пальцев и кисти руки; 4) расширение и уточнение представлений об окружающем мире (накопление пассивного словарного запаса детей - слова - предметы, действия, признаки - состояния «Большой - маленький», «Один - много»); 5) формирование слогослияния, чтения. Формирование фразовой связной устной и письменной речи. Диалог и монолог; 6) формирование умения планировать, регулировать и контролировать деятельность.

## Основные подходы в обучении:

1. Опора в работе не на словесную инструкцию, а на демонстрацию, наглядный показ и восприятие совместной деятельности.
2. Первый этап - копирование движений, (помощь выполнение методом «рука в руку»).
3. Второй этап - совершение движений с опорой на фигуру - образец (копирование с образца).

Взрослый формирует речевую функциональную систему путём специальных упражнений и тренировок. В работе опираемся не на словесную инструкцию, а на демонстрацию, наглядный показ и восприятие совместной деятельности. Именно системное использование наглядности на занятиях позволяет создать условия для активизации речевой деятельности, потребности в общении, познании и вовлечении ребёнка в совместную деятельность. Весь процесс коррекции строится на интересе к обучению, на эмоциональных переживаниях. Использование телесных контактов, имеющих коммуникативное значение, работа на коленях логопеда вызывают приучение ребёнка. Использование потешек, логоритмических игр, звукоподражание, телесные ритмические упражнения, связанные с повышением ощущений и восприятия, развивают у ребёнка способность к коммуникации. Только тогда становится возможным применение приёмов массажа, проведение пассивных артикуляционных упражнений с натуральными сладостями, речевой выдох с использованием ватных шариков, мыльных пузырей, дудочек, свистулек, коктейльных трубочек. Для развития познавательной и социальной активности, способности к подражанию проводится совместная деятельность методом «рука в руку». **Используются игры на развитие подражания движениям**, повышение активности в подражании звукам. Дальнейшие действия - это предметная деятельность с ребёнком. В необходимых случаях обязательно используется подкрепление действий ребёнка. Формируются



разного уровня способы деятельности: 1) совместные действия; 2) действия по подражанию: действия производятся параллельно, сопряжено; 3) действия по показу, последовательность выполнения показ - воспроизведение (удержание в памяти последовательности и содержания операций; 4) действия по образцу, планирование деятельности; 5) подсказка местом расположения предмета или его части; 6) подсказка жестом.

### **Используются следующие упражнения по направлениям работы.**

**1. Развитие подражания** (движениям, звукам). **Игры:** Похлопайте, потопайте, выполнение команд: идите, стойте, поднимите руки, сядьте, встаньте, кидай, лови, иди - беги, возьми - кати, возьми - положи - брось, упражнения «Дойди и принеси». Возможно использование пиктограмм, обозначающих последовательность движений, выполнение определённых действий с предметами. Необходимо применять упражнения фонетической ритмики, где сочетаются движения - звук, элементы логоритмики. Спонтанно вызвать звуки можно при использовании музыкального сопровождения с усилением эмоций, учитывая интерес ребёнка к какому-нибудь определённому животному либо предмету.

**2. Усиление сенсорных впечатлений** (развитие зрительного, слухового, двигательного, тактильного восприятия). Используются крупные пазлы и деревянные вкладыши («Что к чему?», «Цвет?», «Кто где живёт?»). «Цвет и форма»). Формируется соблюдение в выполнении последовательности действий (взять, посмотреть, найти, вложить), понятие «ряд». Используются предметы для соотнесения по объёму, соотнесение по цвету, размерам, различным тактильным ощущениям (твёрдый - мягкий, большой - маленький, разной форме), геометрические наборы, трафареты, обводка. Применяются «Сенсорные коврики» с набором различных предметов и упражнений. Для формирования зрительного восприятия применяются упражнения в наложении предмета на предмет, предмета на контур, буква на букву, слог на

слог, слово на слово, разные по длине слова (игра «Домик» с окошками в 3 этажа - «поселить» слова в окошки на разных этажах). Для копирования применяется методика Зайцева: копирование слогов, слов на основе складовых картинок. Слуховое восприятие формируется в играх на узнавание различных звуков, издаваемые животными, музыкальными инструментами. Обязательно отрабатываются упражнения «Тихо громко», «Далеко - близко», «Покажи, что я брала». Формируется навык узнавания реальных предметов и соотнесения изображений с реальным предметом. В этих упражнениях формируется и предметный словарь. Формируются умения: 1) ориентироваться в ряду предметных изображений (с постепенным увеличением количества изображений); 2) в узнавании сюжетных изображений (уточнение и расширение глагольного словаря); 3) в складывании разрезных картинок; 4) в узнавании контурных и схематичных изображений (пиктограмм); 5) работать с серией сюжетных картинок; 6) в различении звукоподражаний при соотнесении их с объектом и без него; 7) в узнавании предметов на ощупь «Волшебный мешочек», «Вкладыши», с завязанными глазами; 8) в вербализации сенсорных эталонов и их обозначении невербальными средствами (жесты, пиктограммы).

### **3. Представления об окружающем мире.**

Отрабатываются лексические темы: животные, игрушки, школьные вещи, человек, овощи, фрукты и т.д. Используются фотографии ребёнка и его ближайшего окружения.

Дети, у которых полностью отсутствуют навыки разговорной речи, могут научиться общаться с помощью альтернативных методов коммуникации - жестов, использования карточек, коммуникативных книг и электронных приспособлений. С помощью АВА - можно научить ребёнка интересоваться играми и общением со сверстниками, самостоятельно выполнять задания, т. е. значительно улучшить уровень функционирования и

качество жизни. Формирование познавательного интереса ребёнка с расстройством аутистического спектра происходит при использовании доступных, разнообразных средств и приёмов обучения, с учётом индивидуального темпа обучения. Развитие коммуникативной сферы и активизации речевой деятельности ребёнка формируется только на эмоциональных переживаниях, в совместной предметной практической деятельности педагога и ребёнка, с системным использованием наглядности на логопедических занятиях. Содержание занятий и внеклассных мероприятий должно быть направлено на формирование такой жизненной компетенции, как общение.

Как уже было сказано ранее одним из эффективных способов формирования коммуникативных навыков в дошкольном возрасте является игра. В. А. Сухомлинский говорил, что игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. Одной из черт игры С.А. Шмаков выделял свободную развивающую деятельность, предпринимаемую по желанию самого человека, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата («процедурное удовольствие»). Ключевое слово здесь свободная деятельность, то есть игру должен выбирать ребёнок. Помимо тех пособий, которые я показала ранее я ещё принесла пособие при игре в которое у ребёнка формируется умение выражать просьбу.

Игра «Винтики и болтики».

Цель: формировать умение выражать просьбу.

Важно, чтобы в игре с детьми с РАС соблюдалась шаблоны начала и конца игры. Необходимо обозначать одинаково начало и конец игры. Начало может быть в этой игре словом «открой», если у ребёнка отсутствует речь, то начало может быть обозначено стуком по столу «тук-тук», взрослый показывает ребёнку «тук-тук» и говорит «открой». Ребёнок может просто постучать и это будет начало игры, может постучать и произносить звук, это

очень хорошо и мы начинаем играть. Винтики и болтики можно крутить, здесь отрабатываем глагол «крути». Взрослый берёт винтик и болтик и показывает как играем в эту игру крутит болтик и говорит «кручууу», потом даёт ребёнку и говорит «крути». Ребёнок со взрослым крутят вместе и взрослый побуждает ребёнка повторять за ним слово.

**Важно!** Все действия во всех играх мы вербализуем.

После того как винтик и болтик закручены, спрашиваем у ребёнка «ещё» и ребёнок должен ответить жестом или словом, если ребёнок не хочет играть, то спрашиваем «ещё» или «нет»?

1. Беляева, О. Л. Сравнительное изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма / О. Л. Беляева // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2020. – № 1(4). – С. 2-14. – DOI 10.25146/2221-1160-2020-4-1-2-14.
2. Баулина, М. Е. Специфика коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / М. Е. Баулина // Логопедия. – 2016. – № 3(13). – С. 44-48.
3. Хаустов А.В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. 2005. № 4.
4. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Кн. Для воспитателей детского сада. М., 2009. 89 с.
5. Беляковская Н.Н., Засорина Л.Н. Учим ребёнка говорить: здоровьесберегающие технологии. М.: Сфера. 2009. 123 с. 3.
6. Богдашина О. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма: учеб. пособие. Красноярск, 2012. 142 с. 4.

7. Богдашина О. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме: учеб. пособие. Красноярск, 2014. 180 с. 5. Бортникова Е. Развиваем связную речь. Екатеринбург: КнигоМир, 2010. 114 с.
8. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. М., 2003. 103 с.
9. Брунов БЛ. Игра как средство коррекции практической деятельности детей с нарушением развития. Красноярск, 2003. 95 с.
10. Волосовец ТВ. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников: учебно-методическое пособие. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. 142 с.
11. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией// Дефектология. 1995. № 6. 55 с.
12. Дмитриева Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение. М.: АРКТИ. 2005. 78 с.
13. Дмитриевских Л.С. Обучение дошкольников речевому общению. М., 2011. 90 с. 178
14. Запятая О.В. Умения коммуникации: формирование и диагностика в учебном процессе: методическое пособие. Красноярск, 2011. 45 с.
15. Мамаева А.В. Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2012. № 5. 25 с.
16. Михеева Е.В. Развитие эмоционально-двигательной сферы детей 4-7 лет. Волгоград: Учитель, 2012. 78 с.
17. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 2013. 339с.
18. Морозова С.С. Составление и использование индивидуальных коррекционных программ для работы с аутичными детьми. М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 2008. 145 с.
19. Шипилова Е.В. Приёмы обучения коммуникации// Школьный логопед. 2008. № 5-6.
20. Шипицына Л.М. Азбука общения. СПб., 2010. 90 с.

21. Феррой Л.М., Панюшева Т.Д. Обучение особых детей общению// Аутизм и нарушения развития. 2007. № 4
22. Chereueva, E.A., Belyaeva, O.L., Stoyanova, I.Ya. (2019). Current approaches to differential diagnostics of autism spectrum disorders and similar conditions. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci. DOI: 10.17516/1997-1370-0475.