

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

Пензенский государственный университет  
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и  
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и  
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03  
«Специальное (дефектологическое) образование»  
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
**РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С**  
**АУТИЗМОМ С ПОМОЩЬЮ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ**  
**ОБЩЕНИЯ**

Студент

Ириш 3.06.26  
(подпись, дата)

Ющенко Ирина Сергеевна

Научный руководитель

Е.И. 3.06.26  
(подпись, дата)

к.пс.н., доцент Морозова Н.Л.

Нормоконтролер

Мар 3.06.26  
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 01.06.2026 № 12)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина  
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 3/отм (протокол заседания ГЭК от 20.06.26 № 15)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали  
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                                                                | 3  |
| <b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ<br/>КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО<br/>ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА</b>                   |    |
| 1.1. Понятие речевой коммуникации.....                                                                                                                                        | 8  |
| 1.2. Характеристика развития детей с аутизмом .....                                                                                                                           | 11 |
| 1.3. Особенности речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с<br>расстройствами аутистического спектра .....                                                           | 14 |
| 1.4. Характеристика вспомогательных и альтернативных средств<br>коммуникации.....                                                                                             | 20 |
| <b>ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ<br/>КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ<br/>АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА</b>                                             |    |
| 2.1. Цель, задача, содержание и организация констатирующего<br>эксперимента.....                                                                                              | 28 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов обследования.....                                                                                                                     | 29 |
| <b>ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ<br/>РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ<br/>АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ<br/>ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ</b> |    |
| 3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента и его<br>содержание.....                                                                                                  | 38 |
| 3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента на контрольном<br>этапе исследования.....                                                                                   | 58 |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                                        | 65 |
| <b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>                                                                                                                                                 | 69 |

|                        |           |
|------------------------|-----------|
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b> | <b>75</b> |
|------------------------|-----------|

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* В наше время одной из приоритетных задач государства в области образования детей является поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе создание для них условий получения образования и всестороннего развития. В классификацию детей с ОВЗ включаются дети с расстройствами аутистического спектра.

Только в 2024 году, по данным Росстата, в России насчитывалось 76096 детей с аутизмом, а так же 5059 взрослых с тем же расстройством. Аутизм смело можно назвать болезнью 21 века.

Аутизм – это спектральное расстройство развития, критериями которого являются трудности в социальной коммуникации, обработке сенсорной информации, и наличие повторяющегося поведения. Рассмотрим определение более подробно. Термин «спектральное расстройство» указывает на то, что у лиц с аутизмом определённо можно выделить похожие симптомы, но как и у нормотипичных детей, у аутистичных детей процесс развития имеет уникальный характер, а значит несёт в себе индивидуальные проявления диагноза, степени его тяжести, различные этиологию и патогенез. Ключевым аспектом социализации любого человека является общение. Но если вспомнить определение аутизма, то можно понять, что у людей с этим диагнозом наблюдаются сложности как в понимании речи, так и в её использовании.

Родители и педагоги сталкиваются с различными поведенческими проблемами у детей с РАС. В первую очередь это неконтактность ребёнка, безразличность в тактильных контактах, обеспокоенность, агрессивность, гиперактивность. Дети ограничивают общение со взрослыми и сверстниками, хотя именно благодаря общению происходит интеграция в социальную систему. Ребёнок с расстройствами аутистического спектра будет испытывать трудности с разъяснением своего внутреннего состояния, своих

чувств, эмоций, что усложняет ситуацию понимания потребностей ребёнка с аутизмом окружающими. В конечном счёте дети впадают в состояние одиночества и замкнутости от окружающего мира.

Коммуникативная сфера ребёнка является одним из важнейших факторов, определяющих его общее психическое развитие. Именно она играет ключевую роль в формировании психического здоровья и благополучия ребёнка в целом.

Другими словами, здоровое коммуникативное развитие ребёнка выступает одним из ключевых условий для его полноценного психического становления. Это важнейший аспект, на который необходимо обращать внимание при воспитании и сопровождении ребёнка.

Вопрос развития коммуникативных навыков детей с синдромом раннего детского аутизма имеет важное значение, поскольку вербальное и невербальное общение с внешним миром является основой психического здоровья ребёнка. Многие исследователи, такие как К.С. Лебединская, Е.М. Мастюкова, О.С. Никольская, Р.К. Ульянова занимались изучением особенностей формирования речевых навыков у детей с аутизмом. Авторы выявили, что в специфике общения у детей с аутизмом лежит недостаточная сформированность мотивационной сферы и коммуникативного поведения.

Научно доказано, что аутизмом нельзя заразиться и невозможно излечиться, но при правильной, вовремя внедрённой, коррекционной работе возможно скорректировать расстройство до благоприятного уровня жизни.

Актуальность данного исследования обусловлена особенностями коммуникативных навыков лиц с расстройствами аутистического спектра и необходимостью создания комфортных для детей с аутизмом систем общения для активизации их коммуникативных способностей. Помимо этого аутизм, как специфическое нарушение, был выделен относительно недавно. Этот факт указывает на недостаточность психолого-педагогической изученности в области развития коммуникативной деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра. Возникает противоречие между

статистическими данными распространения РАС и разработкой методических пособий по развитию коммуникативной функции у детей с данным диагнозом.

*Проблема исследования* заключается в теоретическом рассмотрении педагогических методов, которые способствуют развитию коммуникативных навыков и возможностей их практического применения для детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста. Данная проблема обуславливает актуальность темы: «Развитие речевой коммуникации дошкольников с аутизмом с помощью моделирования системы общения».

*Цель работы* – формирование коммуникативной функции у детей с аутизмом дошкольного возраста при помощи альтернативных и дополнительных средств коммуникации.

Объект исследования – процесс развития коммуникативной функции детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по формированию коммуникативной сферы детей с расстройствами аутистического спектра при помощи альтернативных средств коммуникации.

Исходя из основных проявлений расстройств аутистического спектра, которые включают в себя нарушения вербальной и невербальной коммуникации, была предложена *гипотеза*, согласно которой процесс формирования коммуникативной сферы у детей с РАС будет эффективен, если в процессе речевого взаимодействия будут использоваться альтернативные и дополнительные средства речевой коммуникации, а так же будут создаваться ситуации совместной деятельности с обязательной визуальной поддержкой.

В соответствии с выделенными целью, предметом и гипотезой были определены следующие задачи:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.

2. Провести теоретический анализ формирования речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

3. Провести эмпирическое изучение для определения индивидуальных особенностей детей с РАС и основных направлений работы.

4. Осуществить анализ и интерпретацию результатов исследования.

5. Определить набор методических рекомендаций для осуществления коррекционной работы с дошкольниками с РАС.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, диагностика групп детей, наблюдение с последующим анализом и интерпретацией полученных данных.

Диагностические методики:

1. Диагностическое задание «Интервью» (источник: пед. Диагностика компетенций дошкольника. Под ред. О.В. Дыбиной);

2. Диагностическая методика «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А. Короткова).

База исследования: детский сад № 106 «Облачко» г. Пензы.

*Практическая значимость* исследования заключается в том, что материалы и рекомендации, представленные в этой дипломной работе, помогут в выявлении и коррекции нарушений коммуникативной сферы детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Результаты исследования могут быть полезны для педагогов и родителей при выборе методов работы с детьми с РАС дошкольного возраста, способствующих развитию коммуникативных навыков.

*Структура дипломной работы.* Дипломная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, приложения, 9 таблиц, 4 диаграмм. Основной объем работы составляет 78 страниц.

По результатам проведённого исследования была опубликована статья. Ющенко И.С., Морозова Н.Л. Особенности речевой коммуникации у

дошкольников с аутизмом: теоретические и практические аспекты// Вопросы педагогики: журнал научных публикаций. - N 3-1 (март)/ Науч. - инф.издат.центр «Институт стратегических исследований»; гл. ред. А.Н. Зотин. - Москва, 2026.- С. 82-85.

<https://elibrary.ru/contents.asp?id=89079703>

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМ АУТИСТЧЕСКОГО СПЕКТРА**

## **1.1. Понятие речевой коммуникации**

Речевая коммуникация – довольно сложное и многогранное понятие. На это указывают многочисленные исследования с различными результатами.

Коммуникация (от лат. communicato – сообщение, передача) – это способ взаимодействия между двумя и более коммуникантами путём сообщения и получения информации.

Коммуникация – это основа жизни человека. Успешное социальное, эмоциональное и интеллектуальное развитие невозможно без свободной коммуникации. Обучаемый должен быть способен выразить свои мысли, чувства и желания легко, быстро и ясно [1, С.58].

Речь – сложный психический процесс создания, трансляции и осмысления знаков и символов посредством языка.

Важнейшим средством взаимодействия людей является речь. Она позволяет передать эмоции, чувства и потребности собеседника, а так же установить взаимопонимание и социальные связи.

Речевая коммуникация – это мотивированное, целенаправленное общение людей через процесс обмена знаками не только устной, но и письменной речи.

Речевая коммуникация представлена в виде речемыслительной деятельности, которая происходит в процессе взаимодействия говорящего и слушающего.

Речевая коммуникация является не только обменом информации между участниками общения, но и представляет собой способ воздействия на

собеседника, задачей которого является изменение его образа действия, мышления и убеждения.

Речь - это система фонетических, лексических, грамматических единиц, которая является средством общения людей, высказывание ими своих мыслей, чувств, желаний и намерений.

К основным функциям речи в общении относятся:

1. Конструктивная (формулирование мысли);
2. Коммуникативная (процесс обмена информацией);
3. Эмотивная (высказывание говорящего к слушателю с использованием эмоциональной окраски);

Коммуникативная функция речи предполагает сообщение данных одному или нескольким слушателям, побуждает их к действиям, и предполагает возможность получения ответной реакции.

Единицей коммуникативной функции речи является предложение (фраза).

Существует два вида коммуникативной речи:

1. Диалогическая – речь, имеющая двусторонний характер, когда один из собеседников – слушатель, а второй – говорящий. Этот вид речи подразумевает под собой обмен высказываниями и является первичной, естественной формой языкового общения.

2. Монологическая – форма устного, непрерывного и последовательного высказывания одним человеком. Она отличается большей развёрнутостью и требует более напряжённого внимания к содержанию собственного высказывания.

Коммуникативная речь характеризуется наибольшей практичностью. Она необходима ежедневно каждому члену социума для обмена сведениями.

Г.А. Урунтаева утверждала, что коммуникативные умения – это освоенный человеком способ установления коммуникации с другими людьми, включающий умение входить в контакт с человеком, понимать его

личные качества и намерения, предвидеть результаты его поведения и в соответствии с этим строить свое [15, С.152].

Традиционно коммуникация подразделяется на вербальную и невербальную. Вербальная или словестная коммуникация включает в себя свойства голоса, интонации, темпа и ритма речи, модуляции высоты и тембра. Невербальная форма коммуникации выражена в жестах, мимике и сопутствующих позициях тела.

Коммуникативные навыки подразделяются на пять групп:

1. Речевые умения: устанавливать контакт, поддерживать и завершать взаимодействие;
2. Умения речевого этикета: соблюдение правил речевого поведения, норм этикета. Проявлять вежливость, уважение и внимание к собеседнику;
3. Умение общаться в паре, в группе и в коллективе;
4. Умение выстраивать общение для совместного взаимодействия, конструирования целей, осуществления результата, а так же их обсуждения;
5. Неречевые (невербальные) умения – уместное использование языка тела.

Речевая коммуникация реализуется в процессе онтогенеза под воздействием потребности в общении с внешним миром, наравне с физическим и интеллектуальным развитием ребёнка.

Осуществляя взаимодействие с окружающим миром, ребёнок отвечает одной из необходимых потребностей – потребности в общении. Общественный психолог Л.И. Божович утверждала, что взаимодействие с внешним миром побуждает психическое развитие ребенка и является базой для развития других его социальных потребностей [3, с. 215].

Общение ребенка – это не только коммуникативная способность вступать в контакт и вести разговор с собеседником, но и умение внимательно слушать, использовать различную мимику и жесты для более

эффективного выражения своих мыслей, а также осознавать особенности себя и других людей и рассматривать их в ходе общения.

## **1.2. Характеристика развития детей с расстройствами аутистического спектра**

О.П. Степанова [42, С. 5] утверждает, что «Аутизм – это нарушение психического развития, сопровождающееся дефицитом социальных взаимодействий, затруднением взаимного контакта при общении с другими людьми, повторяющимися действиями и ограничением интересов».

По основным определяющим признакам большинство специалистов признаёт аутизм ещё в раннем детстве (до 3-х лет). К этим признакам при всех вариантах РАС относят:

1. Выраженная недостаточность или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими.
2. Отгороженность от внешнего мира.
3. Слабость эмоционального реагирования вплоть до полного безразличия.
4. Отсутствие дифференцирования одушевлённых и неодушевлённых предметов.
5. Гипо- или гиперчувствительность к зрительным и слуховым раздражителям.
6. Стереотипность в поведении, проявляющаяся в:
  - стремлении сохранить привычные условия жизни;
  - сопротивлении и страхе перед изменениями, боязнью всего нового;
  - стереотипности движений моторных и речевых.
7. Непереносимость взгляда в глаза, взгляд мимо или «сквозь» людей, а так же фрагментарность зрительного внимания.

8. Стремление к одиночеству. Ребёнок чувствует себя комфортно наедине с собой, и может отказываться от взаимодействия с самыми близкими людьми, может «гнать» их от себя.

9. Или полный отказ оставаться без значимого взрослого (чаще всего без мамы).

По вышеперечисленным признакам предположить возможность наличия у ребёнка аутизма смогут даже родители.

Благодаря многочисленным исследованиям в настоящее время сформировалась определённая база особенностей развития, по которой специалисты определяют расстройства аутистического спектра.

Особенности речевого развития заметны ещё с раннего возраста. Родители отмечают полное отсутствие или слабое гуление и лепет. В то время как нормотипичные дети после года отзываются на своё имя, используют речь для взаимодействия со взрослыми, выполняют речевые инструкции, дети с аутизмом не обладают этими навыками. К двум годам, в сравнении с нормой, у детей очень скудный словарный запас. К трём годам отсутствует способность строить предложения и фразы. Следует отметить яркий признак проявления аутизма – стереотипность произнесения определённых слов, зачастую непонятных для окружающих. В более старшем возрасте дети не используют местоимения, обращения, говорят о себе в третьем лице, не различают свой пол (девочка может говорить о себе в мужском лице).

Трудности коммуникации и выстраивании эмоционального контакта выявлены как ещё одна наиболее часто встречающаяся особенность развития аутистичных детей. Отказ от тактильного и почти полное отсутствие зрительного контактов являются яркими сигналами. Дети зачастую не улыбаются, не тянутся к родителям и сопротивляются попыткам взрослых взять их на руки. У детей с РАС нарушена способность выражать свои эмоции, и понимать эмоции окружающих. Ребёнок с аутизмом отказывается

играть со сверстниками, всячески избегая контакта, он стремится к уединению.

Детей с расстройствами аутистического спектра не интересует окружающая обстановка, новизна игрушек и ситуации. Поэтому чаще всего взаимодействуя с игрушкой, ребёнок выполняет ряд стереотипно-повторяющихся движений (играя с машинкой, ребёнок долгое время крутит одно из её колёс, а не использует игрушку по назначению).

В пищевом поведении ребёнок с аутизмом может быть крайне избирательным. Еда вызывает у ребёнка брезгливость или страх, по этой причине дети обнюхивают незнакомую им еду. Помимо этого дети с РАС могут пытаться употребить в качестве пищи несъедобные предметы.

Самосохранение у детей с расстройствами аутистического спектра также носит нарушенный характер. В силу большого количества страхов даже обыденные ситуации вызывают неадекватную реакцию. Любой внешний раздражитель, как например, яркий свет или громкий звук, могут побудить ребёнка бежать в неизвестном направлении, залезть как можно выше, или даже перебежать дорогу не глядя.

Нарушение моторного развития проявляется в неловкости движений, например, при ходьбе. Зачастую дети ходят на носочках. Из-за нарушения координации как рук, так и ног, детей с РАС сложно обучить бытовым действиям, подражанию взрослым. Стереотипность движений проявляется и в сфере моторного развития. Ребёнок может бегать по кругу, раскачиваться всем телом, выполнять круговые движения руками. Навыки самообслуживания осваиваются с заметным трудом.

Поведенческие проблемы отмечаются в виде отказа слушать инструкции взрослых, отказа от совместной деятельности, уход из ситуации обучения (негативизм). Крики, сопротивление и агрессивные вспышки – одни из главных поведенческих проблем. Любое нарушение привычного распорядка дня ребёнка, изменение в составе лиц, окружающих ребёнка, может привести к вспышке агрессии.

Специалисты отмечают трудности в произвольном обучении. Детям сложно понять последовательность событий и логику другого человека. Наблюдается трудности переноса полученных навыков в новую ситуацию. Помимо этого дети с аутизмом не сосредотачиваются на осмыслении причинно-следственных связей.

Каждый случай проявления расстройства индивидуален. Аутизм у одного ребёнка может проявиться в ярком его облики, у другого в качестве еле заметных особенностей.

### **1.3. Особенности развития речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра**

Процесс общения представляет собой двусторонний акт, при котором один из участников, располагая определённым содержанием, направляет его партнёру с помощью вербальных или невербальных сигналов. Второй участник, в свою очередь, воспринимает переданную информацию и отвечает на неё, используя доступные ему способы взаимодействия – слова, жесты, мимику или иные выразительные средства. Если хотя бы одно из звеньев этой цепи нарушается, полноценный обмен сообщениями становится невозможным.

Для того чтобы коммуникация состоялась, ребёнок должен решить несколько последовательных задач: осознать факт обращения к нему, интерпретировать услышанное, сформулировать ответную реплику (в том числе невербальную), а также при необходимости выступить инициатором разговора самостоятельно. Совокупность перечисленных действий образует основу коммуникативной функции речи.

У детей, страдающих расстройствами аутистического спектра, именно эта сфера оказывается наиболее уязвимой. Типичным проявлением

становится нарушением адекватной эмоциональной связи с близкими и посторонними людьми. Ребёнок с аутизмом нередко ведёт себя так, словно окружающие его люди просто не существуют: он не реагирует на вопросы, ничего не спрашивает и не просит, избегает зрительного контакта даже с мамой. В ситуациях общения со сверстниками эти трудности приобретают ещё более выраженный характер – ребёнок может игнорировать других детей, демонстративно уходить от них, наблюдать со стороны или довольствоваться игрой «рядом». Любая настойчивая попытка включить такого ребёнка в активное взаимодействие, как правило, провоцирует у него тревогу, напряжение и даже поведенческий срыв.

Одной из основных причин нарушений коммуникации при РАС выступают особенности сенсорного восприятия. У детей данной категории могут наблюдаться как гипо-, так и гиперчувствительность к различным стимулам. Важно подчеркнуть, что картина сенсорных нарушений индивидуальна для каждого ребёнка с аутизмом, однако существуют наиболее часто встречающиеся особенности восприятия:

1. Зрительное. Для многих детей с РАС характерно фрагментарное или искажённое восприятие объектов – вместо целостного образа они фиксируют отдельные детали. Пространственная ориентировка также страдает: ребёнок может хаотично исследовать новое помещение, не выделяя значимых социальных ориентиров (например, лица людей). Кроме того, нарушается оценка слабо выраженных эмоциональных состояний – поскольку восприятие лица часто остаётся фрагментарным, ребёнок ориентируется преимущественно на его нижнюю часть и не в состоянии объединить мимические сигналы в целостную картину эмоции.

2. Слуховое. У дошкольников с РАС нередко страдает слуховая фильтрация: они с трудом абстрагируются от фонового шума, который для нормотипичных людей остаётся незаметным. Это приводит к трудностям следования устным инструкциям, особенно если они содержат несколько последовательных шагов. Также возможна как гипочувствительность к

отдельным звукам (ребёнок будто «пропускает» их мимо ушей), так и, напротив, гиперчувствительность, когда даже негромкий звук вызывает дискомфорт.

3. Тактильное восприятие. В этой сфере спектр нарушений особенно широк. У одних детей наблюдается сниженная тактильная чувствительность, что выражается в постоянном поиске дополнительных тактильных ощущений (объятия, касания шершавых поверхностей, разбрасывание игрушек). У других, напротив, диагностируется гиперчувствительность – даже лёгкое прикосновение вызывает боль и дискомфорт, поэтому ребёнок активно избегает любых форм тактильного контакта. Третья возможная проблема — искажение тактильных ощущений, когда узнавание знакомых предметов на ощупь без зрительного контроля оказывается практически невозможным.

4. Обонятельное восприятие. Дети с РАС могут демонстрировать различные варианты обонятельной чувствительности. Низкая обонятельная способность проявляется в отсутствии реакций даже на резкие запахи. Высокая чувствительность, напротив, ведёт к непереносимости минимальных обонятельных стимулов – ребёнок отказывается заходить в помещения, употреблять определённую пищу, контактировать с людьми, имеющими специфический запах. Отдельные ароматы способны вызвать стойкий дискомфорт, что становится причиной избегания конкретных мест, предметов или лиц.

Каждый из перечисленных факторов может существенно искажать как вербальную, так и невербальную коммуникацию ребёнка с аутизмом. Следовательно, для выстраивания эффективного взаимодействия необходимо в каждом конкретном случае выявлять, какие именно стимулы ребёнок воспринимает адекватно, а какие – с искажениями, и адаптировать коммуникативную среду соответствующим образом.

Для успешного взаимодействия с ребёнком, имеющим РАС, недостаточно знать особенности его сенсорного профиля и текущий уровень

коммуникативных навыков. Не менее важно понимать, с какой целью ребёнок вступает в коммуникацию или, напротив, избегает её. Анализ целей коммуникации позволяет подобрать адекватные методы стимуляции и увеличить количество ситуаций для общения.

Специалисты выделяют два принципиально разных типа коммуникации по признаку осознанности.

1. Непреднамеренная коммуникация. В этом случае ребёнок производит те или иные действия (вербальные или невербальные) без расчёта на то, что они окажут какое-либо влияние на окружающих. Такое поведение может служить в качестве самоуспокоения, концентрации внимания или выступать в качестве автоматической реакции на эмоционально насыщенное событие (радость, печаль, испуг). Ребёнок говорит или действует «для себя», а не «для другого».

2. Преднамеренная коммуникация. Здесь, напротив, действия ребёнка изначально адресованы другому человеку и направлены на передачу определённого сообщения. Содержанием такого сообщения может быть протест против чужих требований, выражение желания получить что-либо, привлечение внимания или иная социально ориентированная цель. Как только ребёнок начинает осознавать, что его поведение способно влиять на других людей, происходит переход от непреднамеренной коммуникации к преднамеренной. Для ребёнка с РАС этот переход является колоссальным прорывом в развитии.

Для различения уровней развития общения у детей с аутизмом целесообразно использовать модель, предложенную Т.Г. Грушевицкой. Автор выделяет четыре последовательные стадии [13, с. 105].

1. Стадия самодостаточности. На этом этапе ребёнок демонстрирует полное или почти полное отсутствие интереса к окружающим людям, предпочитая одиночные занятия. Его коммуникативные акты носят преимущественно непреднамеренный характер. Именно на данной стадии в

большинстве случаев впервые диагностируется расстройства аутистического спектра.

2. Стадия просьб. У ребёнка постепенно формируется понимание того, что его действия могут оказывать влияние на окружающих. Он начинает использовать коммуникацию для того, чтобы сообщить взрослому о своих желаниях и предпочтениях. Типичные способы реализации: подталкивание взрослого к нужному предмету, приведение его к месту игры или прямое подведение к желаемому объекту.

3. Стадия ранней коммуникации. На этом этапе взаимодействие ребёнка с партнёром становится более длительным и целенаправленным. Появляются эхоталаии, которые ребёнок использует для сообщения о собственных потребностях. Постепенно формируется указательный жест и перевод взгляда с предмета на взрослого – это важнейший маркер вовлечённости в двусторонний диалог.

4. Партнёрская стадия. Коммуникация достигает качественно нового уровня эффективности. Ребёнок начинает пользоваться активной речью и становится способным поддерживать простую беседу. Однако важно иметь в виду, что достигнутая компетентность часто оказывается контекстно-зависимой: в привычной обстановке ребёнок выглядит уверенным и умелым собеседником, тогда как в незнакомой среде коммуникативные навыки могут сводиться к минимуму. В таких стрессовых ситуациях ребёнок нередко прибегает к заученным фразам, перебивает партнёра, не соблюдает очередь в разговоре, что может ошибочно интерпретироваться как нежелание общаться.

То, на какой из перечисленных стадий находится конкретный ребёнок, зависит от совокупности нескольких групп факторов.

а) Способность к взаимодействию с другим человеком. Здесь речь идёт о тех трудностях, которые ребёнок испытывает при попытке войти в контакт, например:

- затруднения при инициации и поддержании беседы (сложности с подбором слов, формулировкой мысли, спонтанным выражением эмоций);
- недостаточное развитие невербальной коммуникации (редкое использование жестов, отсутствие зрительного контакта, трудности интерпретации мимики и поз собеседника);
- специфические реакции на вопросы (многие дети с РАС склонны повторять вопрос вместо того, чтобы дать на него ответ);
- невозможность передавать сообщения о временных представлениях (трудно различать прошлое, настоящее и будущее в речи).

б) Причина и ситуация инициирования коммуникации. Если специалисту или родителю удастся выяснить, в каких обстоятельствах ребёнок с РАС самостоятельно проявляет инициативу к общению, на эти данные следует опираться при построении коррекционной работы. У каждого ребёнка есть индивидуальные предпочтения, интересы и зоны увлечённости. Дети с аутизмом часто отличаются узкой, но глубокой направленностью интересов, например, определённый мультипликационный персонаж или вид транспорта. Осведомлённость в этой сфере у ребёнка, как правило, очень высока. Использование «особых интересов» в педагогических целях даёт выраженный эффект. Например, если ребёнок увлечён героем конкретного мультфильма, введение этого персонажа в занятие позволяет значительно легче удерживать внимание дошкольника, снижать проявления ухода в себя и преодолевать отказ от выполнения заданий. Таким образом, мотивационный потенциал особых интересов становится мощным инструментом развития коммуникативной функции речи.

#### **1.4. Характеристика вспомогательных и альтернативных средств общения**

В процессе развития ребёнка с ОВЗ распространено полное отсутствие устной речи или её недостаточная сформированность для полноценного социального взаимодействия, обучения и выражения собственных чувств, мыслей и потребностей. В таких случаях целесообразно использовать альтернативные и дополнительные средства коммуникации.

Необходимо различать два ключевых понятия: «альтернативные» и «дополнительные» средства коммуникации.

Альтернативная коммуникация – это безречевая система общения, способ замещения устной речи для передачи информации при помощи графических изображений, символов или жестов. Альтернативная коммуникация рассматривается как целенаправленный процесс обучения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья использованию заменителей речи для результативного взаимодействия с внешним миром.

Дополнительные средства коммуникации – это комплекс средств и методов, которые используются не для замещения устной речи, а для её совместного использования с вспомогательными техниками для уточнения значения слов, улучшения разборчивости устной речи и облегчения построения фраз.

Плодотворность использования АДК объясняется следующими факторами:

1. Люди с нарушениями устной речи затрудняются в выражении своих мыслей, чувств и потребностей. А это значит, что они лишаются возможности благоприятного существования в социуме.

2. Частым проявлением аутизма являются поведенческие проблемы: агрессия, крики, самоагрессия, негативизм и многие другие. Основная

причина нежелательного поведения – невозможность сообщить о своей нужде. АДК успешно реализует решение этой проблемы.

3. Многие родители особенных детей опасаются, что средства альтернативной и дополнительной коммуникации будут затормаживать развитие устной речи. Но следует помнить, что АДК реализуются с 70-х годов 20 века, и их успешность научно подтверждена. Альтернативные и дополнительные средства коммуникации создают основу для понимания, последовательности реализации и намерения использования символов.

Для дошкольников с аутизмом граница между альтернативной и дополнительной функциями АДК часто оказывается подвижной: один и тот же ребёнок на разных этапах коррекционной работы может использовать карточки PECS сначала как единственный доступный способ сообщить о желании (альтернатива), а в дальнейшем – как опору для становления фразовой речи (дополнительное средство).

В зависимости от когнитивного уровня, моторных возможностей и сенсорных предпочтений ребёнка с аутизмом, специалист выбирает из широкого спектра средств АДК те, которые окажутся наиболее эффективными в конкретном случае.

#### 1. Низкотехнологичные средства (не требующие электронных устройств)

К этой категории относятся визуально-графические системы, жесты и предметные символы:

- Коммуникативные доски и альбомы – наборы пиктограмм, фотографий или символов (например, система PECS, графические символы Блисса, карточки «Макатон»), расположенные на твёрдой основе или в папке. Ребёнок указывает на нужный символ пальцем, указкой или взглядом. Данные средства позволяют выражать широкий спектр сообщений: от простых просьб до сложных высказываний.

- Система обмена карточками PECS (Picture Exchange Communication System) – структурированный аппарат из шести фаз, который обучает ребёнка инициировать коммуникацию путём физической передачи карточки-

изображения партнёру. Отличительная особенность PECS для детей с аутизмом: на начальных этапах не требуется указательный жест или взгляд на карточку, что делает систему доступной при выраженных нарушениях социального внимания. На продвинутых фазах система позволяет строить простые предложения с использованием связок «Я хочу» + «предмет» + «действие».

- Жестовая и мимическая коммуникация (адаптированные варианты русского жестового языка, система «Макатон», естественные указательные и описательные жесты). Для детей с аутизмом, сохраняющими подражательные способности, жесты могут стать мостом к вербальной речи: их легче произвольно контролировать, они более «телесны» и конкретны, чем звуки.

- Предметные символы – реальные объекты (крышка от бутылки «пить», ложка «есть», ключ «гулять») или их миниатюрные копии. Используются для детей с наиболее низким уровнем абстрактного мышления и понимания изображений.

## 2. Высокотехнологичные средства (коммуникаторы и мобильные приложения)

- Голосовые коммуникаторы (например, GoTalk, Tobii Dynavox) – портативные устройства с сенсорным экраном или программируемыми ячейками, при нажатии на которые воспроизводится синтезированная или записанная речь. Идеальны для детей с аутизмом, имеющих трудности мелкой моторики, но сохраняющих понимание причинно-следственных связей.

- Планшетные приложения (Proloquo2Go, Assystive Express, «Я говорю», «Логопед в кармане») – более гибкая и бюджетная альтернатива специализированным коммуникаторам. Возможность настройки внешнего вида, голоса и лексикона под конкретного ребёнка делает эти инструменты высокоадаптивными. Важно подчеркнуть, что планшет не должен

становиться «вещью в себе»; его использование строго ограничивается рамками коммуникативного акта.

- Устройства с управлением взглядом (айтрекинг) – для детей с сохранным интеллектом, но грубыми моторными нарушениями (например, при тяжёлых формах ДЦП, сочетающихся с аутизмом). Технология отслеживания направления взгляда позволяет выбирать символы на экране без необходимости совершать целенаправленное движение рукой.

Внедрение альтернативных и дополнительных средств коммуникации в коррекционный процесс требует соблюдения ряда принципов, без которых инструмент рискует остаться невостребованным или стать источником стереотипного, механического поведения.

1. Принцип функциональности. Каждый вводимый символ или устройство должны сразу же использоваться для реального, значимого для ребёнка сообщения. Не следует тренировать название карточек вне контекста общения. Например, карточка «сок» вводится не на занятии «изучи фрукты», а в момент, когда ребёнок действительно хочет пить.

2. Принцип тотальной поддержки среды. Для успешного овладения АДК необходимо, чтобы все значимые взрослые (логопед, дефектолог, воспитатель, родители) использовали выбранную систему единообразно и последовательно. Ребёнок должен видеть, что карточка или коммуникатор работают одинаково в группе, дома и на прогулке.

3. Принцип «невидимого посредничества». Высокотехнологичные средства, особенно планшеты, у детей с аутизмом склонны становиться ценными предметами, вызывать аутостимуляторное переключение картинок или воспроизведение некоммуникативных звуков. Задача взрослого – жёстко ограничивать доступ к устройству исключительно ситуациями социально направленного общения, постепенно увеличивая временной интервал между активацией и ответным действием.

4. Принцип индивидуального подбора системы. Универсального АДК, одинаково эффективного для всех детей с РАС, не существует. Для одного

ребёнка оптимальным окажется обмен карточками PECS, для другого – жесты «Макадон», для третьего – коммуникатор на планшете с мужским синтезированным голосом (нередко дети с аутизмом предпочитают синтезированную речь записанной из-за её предсказуемости). Подбор осуществляется эмпирически и может меняться в ходе динамики.

Одним из ключевых эффектов внедрения альтернативных средств у дошкольников с аутизмом является переход от непреднамеренной коммуникации к преднамеренной. Непреднамеренная коммуникация не направлена на другого человека. Ребёнок может кричать, но не обращаться к кому-либо конкретно. АДК, особенно система PECS с её требованием физической передачи карточки партнёру, вводит необходимый элемент адресности: карточка бесполезна, если её не взял взрослый. Ребёнок начинает осознавать, что его действие вызывает предсказуемый результат – получение желаемого, похвалу, совместное действие.

Кроме того, АДК служит эффективным инструментом преодоления речевого и коммуникативного негативизма. Когда ребёнок привык, что любые попытки взрослого вовлечь его в вербальный контакт сопровождаются требованием «скажи», «повтори», «как называется», у него формируется стойкое избегание. АДК снимает это давление: от ребёнка не требуется говорить. Достаточно показать карточку, обменяться ей или нажать на кнопку. Парадоксальным образом именно это «разрешение молчать» нередко запускает у детей с аутизмом спонтанные вокализации и даже первые осмысленные слова – речь появляется из ситуации социального успеха, а не из-под палки инструкции.

В профессиональном сообществе до сих пор встречается опасение, что введение альтернативной коммуникации может «затормозить» развитие вербальной речи, поскольку ребёнку будет «лениться» говорить, используя более лёгкий способ. Многолетние исследования опровергают этот миф. У подавляющего большинства детей с РАС и другими тяжёлыми нарушениями речи использование АДК не снижает, а стимулирует появление вербальных

высказываний. Механизм этого явления связывают с несколькими факторами:

- АДК тренирует понимание символической функции знака (связь между изображением, предметом и значением), что является базой для усвоения фонетического кода языка.

- Использование АДК снижает недовольство от неудачных коммуникативных попыток, укрепляя общую мотивацию к общению.

- Многие дети с аутизмом, начиная говорить, «перекидывают» слова с карточек в устную речь, нередко сохраняя при этом заимствования из синтезированных голосов (например, произносят с той же интонацией).

Таким образом, современная коррекционная практика рассматривает АДК не как конкурента, а как союзника традиционной логопедии. Целесообразно сочетание подходов: на одних занятиях ребёнок отрабатывает артикуляцию и звукопроизношение, на других – свободно общается с помощью альбома карточек или коммуникатора, а на третьих – постепенно замещает карточку словом, сначала шёпотным, затем громким.

### **Выводы по первой главе**

Речевая коммуникация – сложная речемыслительная деятельность, развитие которой имеет важное значение для детей с расстройствами аутистического спектра.

Анализируя работы детских психологов, таких как Г.А. Урунтаева и Л.И. Божович, можно сделать вывод, что навык общения – это способ установления коммуникации с окружающими, умение входить в контакт с собеседником, способность внимательно слушать и сопровождать процесс взаимодействия невербальными сигналами.

Наравне с физическим и интеллектуальным развитием ребёнка в процессе онтогенеза под воздействием внешней среды осуществляется формирование навыков речевой коммуникации.

Всего выделяют четыре стадии коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра по Т.Г. Грушевицкой. На стадии самодостаточности

ребёнок стремится к одиночеству, все контакты с окружающими носят непреднамеренный характер. Именно на этой стадии специалисты чаще всего диагностируют расстройства аутистического спектра. На второй стадии ребёнок использует общение как способ попросить о желаемом, чаще всего с помощью невербальной коммуникации. Более преднамеренным общение с окружающими становится на стадии ранней коммуникации. Хотя чаще всего заметны проявления эхоталий, всё таки ребёнок с аутизмом вовлекается в двустороннюю коммуникацию. Появляется осознание, что при помощи общения с окружающими людьми можно сообщить о своих потребностях. И самая эффективная речевая коммуникация проявляется лишь на последней стадии. Становится возможным осуществить контакт в виде простого разговора, так как ребёнок начинает пользоваться речью.

Расстройства аутистического спектра – это нарушение психического развития, которое сопровождается нарушением контактов с окружающими, сложностями социального взаимодействия и ограниченным количеством интересов.

Одной из наиболее часто встречающихся особенностей детей с аутизмом является трудность коммуникации и проблема с выстраиванием эмоциональных связей. По этой причине зачастую у детей с аутизмом отсутствуют зрительный и тактильные контакты даже с близкими людьми.

Ребёнок с аутизмом сопротивляется взаимодействию, стремится к уединению. Окружающим кажется, что ребёнок не замечает ничего и никого вокруг: не откликается на вопрос, вместо ответа, повторяет речевые конструкции за собеседником, избегает взгляда в глаза, не задаёт вопросов. Особенно эти проявления заметны во взаимодействии со сверстниками. За игрой ребёнок с РАС наблюдает со стороны, игнорирует попытки взаимодействия с ним, уходит в себя. При настойчивых попытках вызвать ребёнка с аутизмом на контакт, у него наблюдаются состояния тревожности и повышенной напряжённости.

Помимо состояний тревоги и напряжения поведенческие проблемы проявляются и в виде вспышек агрессии, категорического отказа от совместной деятельности и негативизма. Любое из нарушений устоявшегося режима ребёнка приводит к крикам, сопротивлениям и враждебностью к окружающим.

В таких случаях целесообразно использовать альтернативные и дополнительные средства коммуникации, которые представляют собой полноценный и научно обоснованный инструмент развития коммуникативной функции у дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Выбор конкретной системы определяется индивидуальными особенностями ребёнка: его когнитивным профилем, моторными возможностями, сенсорными предпочтениями и уровнем социального внимания. Введение АДК в коррекционно-логопедическую работу способствует переходу ребёнка от непреднамеренной коммуникации к преднамеренной, снижению поведенческих нарушений, а в значительном проценте случаев – запуску и активизации устной речи.

Следует помнить, что наличие одного расстройства у разных детей не говорит о идентичности его проявлений. Как развитие ребёнка носит индивидуальный характер, так и совокупность симптомов расстройства уникальна для каждого из случаев.

Таким образом, нарушение коммуникативной функции у детей с расстройствами аутистического спектра влияет на все стороны их жизни: нарушается взаимодействие как с близкими родственниками так и с педагогами. По этой причине развитие всех сфер деятельности таких детей замедляется, ведь без коммуникации с окружающим миром прогресс невозможен. Но включение альтернативных и дополнительных средств в коррекционно-логопедическую практику является мощным катализатором развития, позволяющим детям с аутизмом обрести голос в самом широком смысле этого слова.

## **ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

### **2.1. Цель, задача, содержание и организация констатирующего эксперимента**

С целью диагностики коммуникативной сферы обучающихся с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста был организован констатирующий эксперимент.

Базой исследования стал детский сад № 106 «Облачко» г. Пензы. В обследовании приняли участие 10 дошкольников в возрасте от 4 до 5 лет. Примечание: имена детей были изменены с целью сохранения конфиденциальности.

Был подобран комплекс диагностических методик:

- 1) диагностическое задание «Интервью» (источник: пед. диагностика компетенций дошкольника. Под ред. О.В. Дыбиной [17];
- 2) диагностическая методика «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А.Короткова).

Рассмотрим методы проведения диагностики наиболее подробно.

Диагностическое задание №1 - «Интервью» (О.В. Дыбина).

Целью диагностического задания является оценка навыка получения нужной информации путём диалога.

Перед проведением обследования были выявлены задачи задания:

- определить уровень самостоятельности высказывания;
- выявить степень сформированности коммуникативных навыков.

Оборудование: игрушечный микрофон, картинки на тему «профессии».

Содержание: диагностическое задание проводится в игровой форме. Ребёнку даётся инструкция: «Перед тобой лежат картинки с изображениями

людей разных профессий. У тебя есть задача: сегодня ты будешь репортером! Представь, что тебе поручили взять интервью у представителя одной из профессий и затем интересно рассказать об этом в газете. Посмотри на картинки и выбери, у кого из них ты хочешь взять интервью. (Ребенок делает выбор.) Теперь давай представим, что я стал ... (называет выбранную ребенком профессию). Твоя задача – узнать, как можно больше о моей профессии и о том, что я делаю на работе».

Оценка результатов проводится по бальной системе (Приложение Б).

Диагностическое методика № 2 – «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А. Короткова).

Целью проведения второй диагностической методики является определение уровня коммуникативной инициативы посредством наблюдения за совместной деятельностью детей.

Перед проведением обследования были выявлены задачи методики:

- определить уровень речевой активности в общении со сверстниками;
- выявить степень сформированности коммуникативных навыков.

Суть второго констатирующего эксперимента заключается в наблюдении за взаимодействием детей друг с другом в обыденной ситуации. Мониторинг был выполнен на прогулке. Было проанализировано поведение детей в совместной деятельности.

Оценка результатов проводится по бальной системе (Приложение В).

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов обследования**

В результате проведения диагностического задания О.В. Дыбиной и диагностической методики Н.А. Коротковой я получила количественные и качественные данные, которые представила в табличном и графическом форматах.

Результаты ответов детей представлены в Приложении А.

Результаты по диагностическому заданию № 1 – «Интервью» (О.В. Дыбина) представлены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Количественные результаты диагностического задания О.В. Дыбиной  
«Интервью»**

| Уровень             | Группа детей     |    |
|---------------------|------------------|----|
|                     | Количество детей | %  |
| Низкий невербальный | 3                | 33 |
| Низкий вербальный   | 6                | 66 |
| Средний вербальный  | 1                | 11 |

Таким образом низкий невербальный уровень сформированности навыка получения нужной информации путём диалога был выявлен у 3 детей (33 %). Это Катя М., Саша Ш. и Юля Г. Было видно, что ребята не заинтересовались заданием, не смогли сформулировать вопросы и включиться в работу. Саша Ш. не проявил спонтанного интереса к карточкам. После многократных побуждений воспитателя он, не глядя на собеседника, монотонно произнёс один вопрос «Как тебя зовут?», при этом вопрос был полностью скопирован с интонацией и формулировкой взрослого. После этого мальчик отвернулся к окну и начал ритмично раскачиваться всем телом. У мальчика отмечается частичная сохранность эхολаличной речи, однако её функциональное использование для решения коммуникативных задач отсутствует. Характерно отсутствие зрительного контакта на протяжении всего взаимодействия, даже в момент произнесения фразы. У Кати М. диагностирована тяжёлая форма РАС с регрессом речевых навыков после 2,5 лет. На момент обследования активная речь отсутствует. При предъявлении задания «Интервью» Катя сначала застыла с отсутствующим взглядом, затем начала совершать стереотипные вращательные движения кистями рук. Попытка педагога привлечь внимание к карточкам с вопросами спровоцировала аффективную вспышку: девочка

отбросила карточки, опрокинула стул и издала недифференцированный крик. Данная реакция отражает типичный для аутизма «феномен сенсорной и социальной перегрузки», когда даже простое предложение взаимодействия воспринимается как угрожающее. Склонность к агрессии – один из маркеров невербального аутизма с низким уровнем адаптивного поведения. У Юли Г. преобладают черты избегания без выраженной агрессии. Девочка во время всего диагностического эпизода сидела неподвижно, отвернувшись от педагога, перебирая край одежды. На все обращения следовало полное отсутствие вербальных и невербальных ответов. При этом мимика оставалась застывшей, взгляд был направлен в пустоту. Отказ от задания не сопровождался негативизмом или протестом – скорее это было поведение, описываемое в литературе как «внутренняя уход».

Низкий вербальный уровень сформированности навыка был определён у 6 детей (66%). Некоторые дети были заинтересованы в выполнении предъявленного задания, но придуманные вопросы не были связаны логично. Например, Аня В. говорит фразами из 3-4 слов, словарь достаточен для повседневного общения. При выполнении «Интервью» она сразу взяла карточки, но не приступила к формулировке вопросов, а начала их раскладывать по цветам. При напоминании инструкции: «Придумай, что спросить у игрушки» Аня, не поднимая глаз, произнесла три не связанных между собой вопроса: «Какой цвет?», «Он хороший?», «А где мама?». Вопросы были связаны с темой только формально. У Дианы ярко выражена избирательность коммуникации: она вступает в контакт только со знакомым взрослым (воспитателем) и исключительно по узкому кругу тем (любимые животные, мультфильм «Фиксики»). При попытке задавать вопросы по карточке с темой «Прогулка в парке» девочка, после длительной паузы, произнесла фразу «А белочка там есть?» и сразу же повторила её трижды дословно. Последующие вопросы (по подсказке воспитателя) девочка воспроизводила механически, без изменения интонации, не глядя на

персонажа. Кроме того, Диана игнорировала ответы на свои вопросы – демонстрировала типичную для аутизма одностороннюю коммуникацию.

У Елизара К. наиболее высокий речевой потенциал в данной группе: строит развёрнутые фразы, использует союзы. Однако при выполнении задания проявился ключевой дефект аутистического общения – нарушение смысловой связи. Начав с вопроса «Почему ты пошёл гулять?», Елизар внезапно переключился на совершенно постороннюю тему: «А у меня дома есть поезд, он едет, я его возьму, он сломался, а у тебя есть поезд?». Резкий ассоциативный соскок с темы интервью на собственное стереотипное увлечение – классический пример нарушения когерентности речи при аутизме. Попытки воспитателя вернуть его к карточке вызывали кратковременный взгляд, а затем мальчик либо отворачивался, либо начинал напевать мелодию из рекламы, сопровождая её моторными стереотипиями.

Средний вербальный уровень показал лишь один ребёнок из группы обследуемых детей (11%). Данил Ф при выполнении задания «Интервью» проявил устойчивый интерес: самостоятельно взял карточку-тему, внимательно рассмотрел её, подошёл вплотную к персонажу-игрушке и начал задавать вопросы. При формулировке вопроса «Что ты там видел?» мальчик не использовал обращение по имени и не включил слово «пожалуйста» или «скажи». Вопросы звучали как допрос, а не как часть социально окрашенной беседы. Данил Ф. произносил вопросы громко и с требовательной интонацией, не делая пауз для размышления между ними. В моменты, когда Данил ожидал ответа на свой вопрос, он раскачивался вперёд-назад и тихо шептал «эх, эх, эх» – утостимуляторное поведение, которое проявляется у ребёнка в ситуациях даже незначительного напряжения.

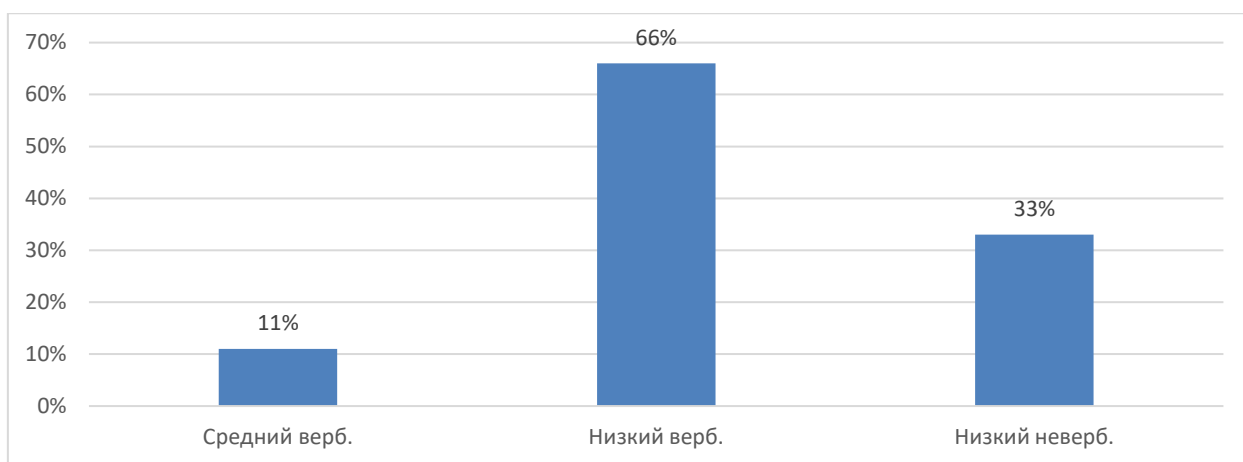


**Рис. 1. Результаты по диагностическому заданию  
«Интервью» (О.В. Дыбина)**

Далее апробируем методику №2 – «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А. Коротковой).

Результаты ответов детей представлены в Приложении 1.

Результаты представлены в таблице 2.

**Таблица 2**

**Количественные результаты диагностической методики  
Н.А. Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной  
продуктивной деятельностью»**

| Уровень             | Группа детей     |    |
|---------------------|------------------|----|
|                     | Количество детей | %  |
| Низкий невербальный | 3                | 33 |
| Низкий вербальный   | 5                | 55 |
| Средний вербальный  | 2                | 22 |

Итак, методика Н.А. Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» выявила, что средний вербальный уровень коммуникативной инициативы показало два ребёнка (22%). Данил Ф. и Елизар К. активно взаимодействовали с детьми в совместной деятельности. Они стремились предложить свои идеи, не

стеснялись обращаться за помощью и дополнительными материалами к воспитателю. Данил Ф. во время игры в «Строителей» сам подошёл к группе детей, возводивших башню из крупного конструктора, и громко заявил: «Я буду краном, я высокий, я достану кубики наверх». Это было спонтанное инициирование – редкий для РАС случай включения без стимуляции взрослого. Данил возвращался к этой метафоре не менее 10 раз, даже когда контекст игры требовал других ролей. Когда другой ребёнок предложил сделать не башню, а гараж, Данил даже не повернул головы в её сторону, продолжая манипулировать кубиками, и через несколько секунд повторил свою предыдущую фразу почти дословно.

Елизар К. в ходе коллективной игры «Осенний лес» также активно включался в работу: сам попросил у воспитателя клей, пододвинул стул соседу. Однако, в процессе работы Елизар многократно повторял вслух фразы, сказанные воспитателем ранее: «Клей наносим аккуратно», «Сначала большой лист, потом маленький». Эти отставленные эхолалии не несли коммуникативной нагрузки и служили, по-видимому, средством самоинструирования и успокоения.

Низкий вербальный уровень проявления коммуникационной инициативы показали Аня В., Диана А., Саша Ш., Вика Н. и Артём А. (55%). Они тянулись к взаимодействию с окружающими, использовали речевую коммуникацию в качестве взаимодействия друг с другом, просили о помощи. Инициативы во взаимодействии не проявляли. Аня В. и Диана А. демонстрировали ярко выраженную избирательную пару – они играли только друг с другом, игнорируя остальных детей. Во время свободной игры они уединились в кукольном уголке, разыгрывали один и тот же сценарий («дочки-матери») с минимальными вариациями. Когда воспитатель предложил Ане В. взять в игру третью девочку, Аня резко отвернулась, зажмурилась и закрыла уши ладонями.

Саша Ш. в отличие от девочек проявлял интерес к групповой игре, но его попытки взаимодействия были стереотипными и однообразными.

Саша многократно подходил то к одному, то к другому ребёнку и произносил одну и ту же фразу: «Давай играть в машинки». Не получив ответа, он отходил, через минуту возвращался и повторял то же самое.

Вика Н. и Артём А. проявляли наименьшую активность в подгруппе, однако их поведение качественно отличалось. Вика Н. в течение всего наблюдения играла одна с пазлами, не реагируя на обращения сверстников. При этом она не проявляла признаков дискомфорта или напряжения – её лицо было спокойно, она методично собирала картинку, затем разбирала её и собирала снова. Артём А., напротив, с интересом наблюдал за играющими детьми, улыбался, когда те смеялись, но сам никогда не подходил. На попытки вовлечь Артёма в игру, мальчик прятал взгляд и начинал теревить край одежды.

Низкий невербальный уровень коммуникативной инициативы показали 3 ребёнка. Катя М. проявила вспышку агрессии, когда воспитатель попыталась посадить её за общий стол для лепки, девочка закричала, сбросила на пол разложенные материалы и попыталась укусить взрослого за руку. После того, как Катю оставили в покое, она отошла в угол комнаты и начала бесцельно перекладывать мелкие игрушки с места на место, периодически издавая однообразные звуки.

Поведение Юли Г. и Кирилла К., в отличие от Кати, не содержало агрессии, но было отчуждённым. Дети сидели на ковре, подобрав ноги под себя. Юля долго могла рассматривать один и тот же узор на собственном платье, проводя пальцем по нитям. Кирилл не реагировал ни на шум игры, ни на обращения детей, ни на попытки взрослого привлечь её внимание яркой картинкой.

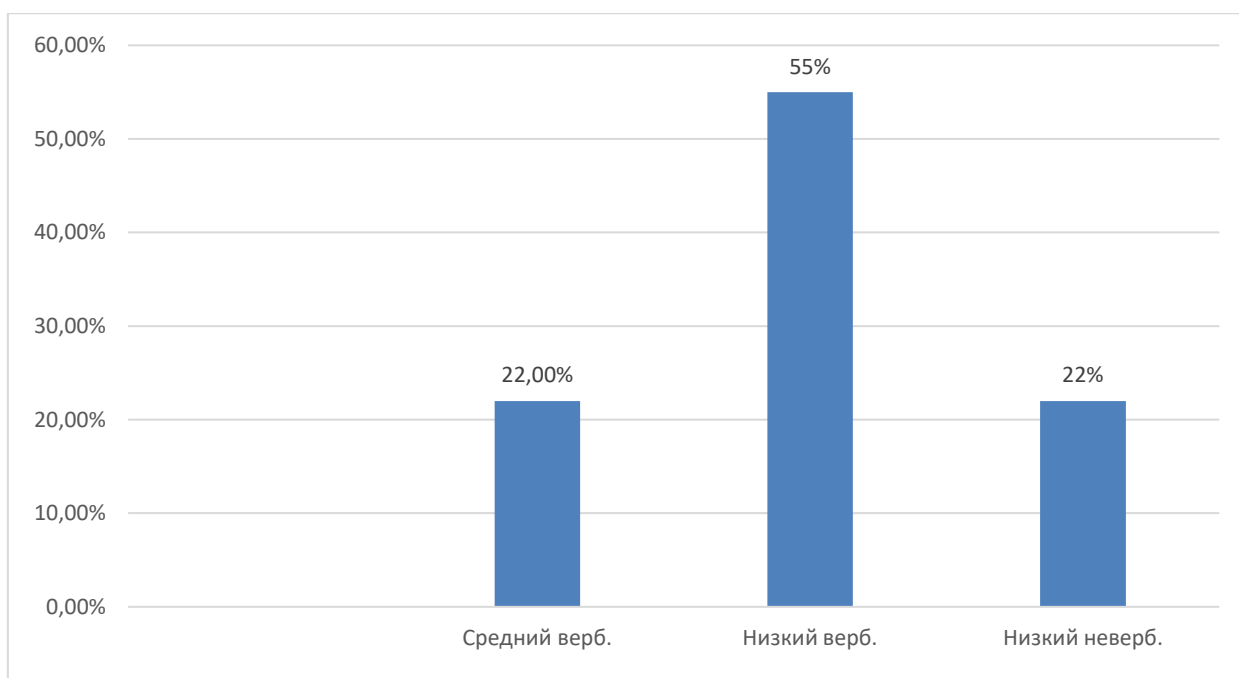


**Рис. 2. Результаты по диагностической методике №2 – «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А. Коротковой)**

Таким образом, можно говорить, что высоким уровнем речевой коммуникации обладает очень малое количество детей с аутизмом. Большинство дошкольников так или иначе умеют выражать свои потребности, могут высказывать свои предпочтения и поддерживать диалог, но лишь в определённых ситуациях, и часто с помощью. Низким уровнем развития речевой коммуникации обладает не так много детей.

### **Выводы по второй главе**

На этапе обследования особенностей речевой коммуникации дошкольников с расстройствами аутистического спектра были использованы следующие методики: диагностическое задание «Интервью», предложенное О.В. Дыбиной и методика Н.А. Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью».

По результатам диагностического задания было выявлено, что средним вербальным уровнем речевой коммуникации от общей части

обследуемых, обладает лишь 11%. На низком вербальном уровне находится большее количество детей (66%). И низкий невербальный уровень развития был отмечен у трёх детей (33%).

Анализируя данные, полученные в результате проведения диагностической методики Н.А. Коротковой, я выявила, что средним вербальным уровнем коммуникативной инициативы обладает 22% обследуемых. Низкий невербальный уровень, как и в первом обследовании, наиболее распространён среди дошкольников с аутизмом (55%). Низкий невербальный уровень речевой инициативы наблюдается у 33% детей.

Так же следует отметить, что в игровом взаимодействии со сверстниками дошкольники с РАС расположены к коммуникации больше, чем во время проведения занятий по речевой инструкции.

Таким образом, можно сделать вывод, что в основном у дошкольников с расстройствами аутистического спектра недостаточно сформирована речевая коммуникация.

# **ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

## **3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента и его содержание**

На основе результатов констатирующего эксперимента определяется направление работы формирующего эксперимента, который базируется на положениях отечественной и зарубежной педагогики, нейропсихологии и психолингвистики детского возраста. Его разработка осуществляется с учётом результатов констатирующего эксперимента, который выявил, что у подавляющей группы детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра речевая коммуникация недостаточно сформирована.

Согласно исследованиям Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг, О.С. Никольской при аутизме страдает не только звуковая сторона речи, но и способность использовать речь как средство взаимодействия с окружающим миром, инициировать и поддерживать диалог с собеседником, воздействовать на него, учитывать контекст.

«Родителей чаще всего тревожат следующие особенности поведения таких детей: стремление уйти от общения, ограничение контактов даже с близкими людьми, неспособность играть с другими детьми, отсутствие активного, живого интереса к окружающему миру, стереотипность в поведении, страхи, агрессия, самоагрессия. Могут также отмечаться нарастающая с возрастом задержка речевого и интеллектуального развития, трудности в обучении. Характерны сложности в освоении бытовых и социальных навыков» [34, С. 13].

Для детей возраст 4-5 лет является наиболее благоприятным периодом развития диалогической речи. Однако при расстройстве аутистического спектра данный этап протекает иначе. У детей наблюдаются эхолалии,

заменяющие собственную речь, а коммуникативная инициативность или отсутствует, или проявляется в самом узком кругу ситуаций, например, в зоне интересов ребёнка.

Результаты констатирующего эксперимента полностью соответствуют этим сведениям. Так средний вербальный уровень коммуникативной инициативы среди детей, отобранных в группы констатирующего эксперимента, был выявлен лишь у 22% детей. Данил Ф. и Елизар К. в сравнении с остальными участниками эксперимента, активны в общении, но важно отметить, что их инициатива часто ситуативна и не всегда направлена на поддержание диалога, например, Елизар К. в процессе диалога резко меняет тему беседы, что указывает на трудности удержания контакта. Остальные показатели разделены на низкий вербальный и низкий невербальный уровни коммуникативной инициативности. Саша Ш., Анна В., Диана А., Вика Н., Артём А. и Коля В. заняли среднее звено в проявлении инициативы в речевом общении. Дети этой группы главным образом тянутся к взаимодействию, но инициативу проявляли лишь в качестве просьбы о помощи. И самый низкий уровень, который проявился в формате одиночной игры, избегании контакта и агрессии к окружающим, наблюдается у 22% детей. Юлия Г. и Катя М. не пытались взаимодействовать с окружающими, вели себя скованно и опасливо.

Формирующий эксперимент опирается на три взаимосвязанных подхода:

1. Функционально-коммуникативный подход (Б.Ф. Скиннер, А.В. Хаустов).

Речь рассматривается как поведение, подкрепляемое социальным результатом. Тренируются не отдельные звуки или слова, а коммуникативные акты, такие как просьба, отказ, приветствие и привлечение внимания. Для детей, у которых на этапе констатирующего эксперимента был выявлен относительно высокий уровень инициативы, вводится комплекс

занятий направленных на развитие навыков удержания диалога и постановки развёрнутых вопросов.

2. Эмоционально-смысловой подход (К.С. Лебединская, О.С. Никольская).

Речевое развитие идёт через включение ребёнка в осмысленную совместную деятельность. Для детей со средним уровнем речевой коммуникации создаются ситуации эмоционально-значимого общения. В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что они отдают предпочтение взаимодействию в паре, поэтому в данной группе внедряется деятельность с общим результатом и игры по правилам.

3. Подход визуальной поддержки.

Для всех детей с расстройствами аутистического спектра обязательным условием успешного взаимодействия с внешним миром является наличие визуального расписания, карточек выбора. Вводятся альтернативные средства коммуникации. Эти пособия компенсируют трудности понимания обращённой речи, а так же снижают уровень тревоги. В особенности данный подход актуален для Кати М., у которой в ходе диагностического задания «Интервью» О.В. Дыбиной наблюдалась вспышка агрессии при вербальной инструкции.

В результате анализа полученных данных была разработана программа коррекции речевой коммуникации для 3-х групп детей с аутизмом: с высоким, средним и низким уровнями развития речевой коммуникации.

Основная цель программы – апробация и оценка эффективности системы коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Для достижения поставленной цели был выделен ряд задач отдельно для каждой из групп детей:

1. Для детей **со средними вербальными** показателями речевой коммуникации:

а) коррекционно-обучающая

- развивать навык задавать вопросы при помощи карточек, а так же отвечать на вопросы, не переключаясь на другую тему;

б) коррекционно-развивающая:

- снизить частоту спонтанных высказываний при помощи визуального маркера определённой темы;

с) коррекционно-воспитательная:

- воспитывать уважение к партнёру по диалогическому взаимодействию, учить не перебивать собеседника;

2. Для детей с **низким вербальным** уровнем речевой коммуникации:

а) коррекционно-обучающая

- ввести и закрепить речевые штампы инициирования контакта («Давай играть», «Дай, пожалуйста» и другие);

б) коррекционно-развивающая

- развивать умение инициировать диалог без помощи взрослого, а так же снижать избирательность в общении;

с) коррекционно-воспитательная

- формировать принятие правил игры, стимулировать обращение за помощью к сверстникам.

3. Для детей с **низкими невербальными** показателями речевой коммуникации:

а) коррекционно-обучающая

- формировать понимание связи между действием ребёнка и получением желаемого предмета;

б) коррекционно-развивающая

- стимулировать подражательность в том числе и речевую активность;

с) коррекционно-воспитательная

- формировать положительное отношение к совместной деятельности со взрослым.

Планируемые результаты:

1. Для детей со средним вербальным уровнем речевой коммуникации:
  - освоение и закрепление навыка удержания диалога минимум на три реплики без посторонней помощи и без смены темы разговора;
2. Для детей с низким вербальным уровнем речевой коммуникации:
  - развитие инициативности ребёнка к сверстнику без стимула взрослого минимум 1 раз за занятие;
3. Для детей с низким невербальным уровнем речевой коммуникации:
  - появление указательного жеста или вокализации, адресованных взрослому или сверстнику;

Так же необходимо определить общие для групп детей этапы коррекционной работы:

1. Подготовительный этап:
  - составление подгрупповых планов работы.
2. Основной этап:
  - введение и знакомство со средствами АДК (со средствами дети уже знакомы)
  - проведение системы занятий и упражнений, направленных на реализацию потребностей каждой из групп детей;
3. Контрольный этап:
  - итоговая диагностика уровня речевой коммуникации детей после проведения формирующего эксперимента;

На всех этапах коррекционно-логопедической работы, начиная с диагностических методик и заканчивая усвоением полученных навыков в результате проведённых мероприятий, учитываются индивидуальные потребности каждого из детей.

Коррекционная работа проводилась в рамках календарно-тематического планирования. Фронтальные занятия для каждой из подгрупп реализовывались два раза в неделю. Индивидуальная работа может

проводиться, если ребёнок по каким-то причинам, например, по болезни не посещал фронтальные занятия или не усвоил отрабатываемый материал.

Для каждой из групп детей в соответствии с данными диагностических методик, изученной литературы и поставленными задачами была разработана коррекционная программа. Темы календарно-тематического планирования занятий представлены в таблицах 3-5.

В ходе обучения дети могут достигнуть более высокого уровня коммуникативного поведения, и по результатам промежуточной диагностики могут заниматься по программе того уровня актуального развития на котором они находятся в данный момент.

**Таблица 3**

**Календарно-тематическое планирование для детей среднего вербального уровня развития речевой коммуникации**

| Месяц/<br>неделя        | Тема фронтальных занятий                                                                 | Задачи                                                                                                                                                                | Индивидуальная коррекция                                                                       | Планируемый результат                                                       |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| 1 месяц /<br>1-2 неделя | «Давайте познакомимся»<br>«Дружба – это хорошо»<br>«Чего хочет Лунтик?»<br>«Делай как я» | – Развивать умение задавать вопросы по карточкам;<br>– Развивать навык отвечать на вопрос, не меняя тему;<br>– Научить не перебивать собеседника, говорить по очереди | Отработка вопроса «Что это?» с карточкой;<br>Удержание темы при помощи коммуникативной таблицы | Удержание диалога на 1–2 реплики без смены темы при помощи визуальной опоры |
| 1 месяц /<br>3-4 неделя | «А мы знаем, что такое правила!»<br>«Каково быть взрослым?»<br>«Дом»<br>«Семья»          | – Обучить навыку задавать 2 типа вопросов: «Кто?», «Что делает?» собеседнику по заранее заготовленной теме;<br>– Развить                                              | Обучение задавать вопросы логопеду на заданную тему с опорой на карточки PECS                  | Ребёнок не перебивает собеседника в течение 2–3 реплик                      |

|                          |                                                                                        |                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                           |                                                                                                                       |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          |                                                                                        | терпимость,<br>научить не<br>перебивать<br>собеседника                                                                                                                                 |                                                                                                                                                           |                                                                                                                       |
| 2 месяц /<br>5-6 неделя  | «Сказочный лес»<br>«Лесные жители»<br>«Герои русских сказок»<br>«Зачем быть вежливым?» | – Формировать умение обращаться к собеседнику по имени;<br>– Обучать использованию вежливых слов («пожалуйста», «скажи»);<br>– Развивать паузы между вопросами для социального диалога | Снижение требовательной интонации;<br>отработка обращения по имени и слов вежливости в вопросе;<br>Замещение аутостимуляции («эх, эх, эх») речевой паузой | Ребёнок задаёт вопрос с обращением и «пожалуйста»; интонация спокойная; отсутствие раскачивания при ожидании ответа   |
| 2 месяц /<br>7-8 неделя  | «Строители»<br>«Кто я в игре?»<br>«Моя роль»<br>«Я и другие»                           | – Учить принимать разные роли в игре, не застревая на одной метафоре;<br>– Развивать переключение внимания на идеи других детей;<br>– Снижать стереотипные повторения фраз             | Расширение ролевого репертуара;<br>Отработка реакции на предложения сверстников (поворот головы, хотя бы краткий ответ)                                   | Ребёнок принимает хотя бы одну другую роль в игре или поворачивается к сверстнику, предложившему у новую идею         |
| 3 месяц /<br>9-10 неделя | «Осенний лес»<br>«Помощники»<br>«Скажи, как я»<br>«Наши действия»                      | – Отличать коммуникатив. речь от эхолалий-самоинструкций;<br>– Учить использовать просьбы («дай клей», «помоги») без повторения чужих фраз;<br>– Развивать спонтанное инициирование    | Замена отставленных эхолалий («клей наносим аккуратно») на прямое обращение;<br>Обучение паузе перед повторением фразы взрослого                          | Ребёнок обращается за материалом короткой просьбой без эхолалий; снижение некоммуникативных повторений в деятельности |

|                              |                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                        |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              |                                                                                          | без<br>аутостимуляции                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                        |
| 3 месяц /<br>11-12<br>неделя | «Интервью»<br>«Я спрашиваю –<br>ты отвечаешь»<br>«Приятный<br>разговор»<br>«Наши успехи» | – Объединить<br>навыки: вопрос с<br>обращением,<br>вежливое слово,<br>пауза, смена<br>темы;<br>– Переносить<br>диалоговые<br>умения в<br>свободную игру;<br>– Снижать<br>аутостимулятор-<br>ное поведение в<br>напряжённых<br>ситуациях | Самостоятельное<br>взятие карточки-<br>темы;<br>формулировка<br>вопроса типа<br>«Что ты там<br>видел?» с<br>обращением по<br>имени и словом<br>«пожалуйста»;<br>контроль<br>раскачивания | Ребёнок<br>проводит<br>мини-интервью<br>из 2–3<br>вопросов с<br>социально<br>окрашенной<br>интонацией,<br>без допроса и<br>стереотипий |

**Таблица 4**

**Календарно-тематическое планирование для детей низкого  
вербального уровня развития речевой коммуникации**

| Месяц/неделя            | Тема<br>фронтальных<br>занятий                                                                    | Задачи                                                                                                                                                                             | Индивидуальная<br>коррекция                                                                                                                                                                                              | Планируемый<br>результат                                                                                                    |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 месяц /<br>1-2 неделя | «Давайте<br>познакомимся»<br>«Дружба – это<br>хорошо»<br>«Чего хочет<br>Лунтик?»<br>«Делай как я» | – Закрепить<br>речевые штампы<br>«Дай,<br>пожалуйста»,<br>«Давай играть»,<br>«Это моё».<br>– Развивать<br>навык<br>инициировать<br>контакт с<br>опорой на<br>визуальный<br>образец | Разыгрывание<br>диалогов:<br>«Привет, давай<br>играть», «Привет,<br>давай!»<br>Снижение<br>избирательности в<br>диалогическом<br>взаимодействии,<br>привлечение<br>интереса ребёнка<br>к другим<br>участникам<br>занятия | Инициирование<br>простых<br>речевых просьб<br>без помощи<br>взрослого, но с<br>визуальной<br>опорой в виде<br>карточек PECS |
| 1 месяц /               | «А мы знаем,<br>что такое<br>правила!»<br>«Каково быть                                            | – Развитие<br>навыка<br>следования<br>правилам                                                                                                                                     | Инициирование<br>диалога к<br>сверстнику при                                                                                                                                                                             | Попытка<br>инициировать<br>контакт со<br>сверстником                                                                        |

|                         |                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                               |                                                                                                                            |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3-4 неделя              | взрослым?»<br>«Дом»<br>«Семья»                                                         | – Обучение навыку обращения за помощью к сверстникам<br>– Закрепление речевых штампов<br>«Помоги»                                                                                                                                  | помощи взрослого                                                                                                                                              | один раз за занятие при помощи взрослого                                                                                   |
| 2 месяц /<br>5-6 неделя | «Сказочный лес»<br>«Лесные жители»<br>«Герои русских сказок»<br>«Зачем быть вежливым?» | – Формировать умение задавать логически связанные вопросы по теме<br>– Развивать способность удерживать тему диалога, не перескакивать на посторонние ассоциации<br>– Обучать зрительному контакту с собеседником во время вопроса | Отработка вопросов по карточке-теме с опорой на визуальные подсказки;<br>Предотвращение ассоциативных «соскоков»;<br>Работа над целостностью восприятия темы. | Попытка инициировать контакт со сверстником один раз за занятие без помощи взрослого                                       |
| 2 месяц /<br>7-8 неделя | «Строители»<br>«Кто я в игре?»<br>«Моя роль»<br>«Я и другие»                           | – Расширять репертуар инициативных обращений (не только «давай играть в машинки»)<br>– Обучать реакции на отказ и отсутствие ответа<br>– Развивать гибкость в выборе партнёра для игры, преодолевать избирательные пары.           | Моделирование ситуаций, где ребёнку предлагается выбрать другого партнёра;<br>Отработка 2–3 различных фраз для приглашения к игре.                            | Ребёнок пробует инициировать игру с разными сверстниками (не одним и тем же) или использует 2 разные фразы для приглашения |
| 3 месяц /               | «Осенний лес»<br>«Помощники»<br>«Скажи, как я»<br>«Наши                                | – Обучать двусторонней коммуникации: задавать вопрос                                                                                                                                                                               | Развивать навык обязательной паузы для ответа, использование                                                                                                  | Ребёнок задаёт вопрос и после ответа не повторяет его                                                                      |

|                           |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                          |                                                                                                                                                                     |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 9-10 неделя               | действия»                                                                          | и слушать ответ<br>– Снижать стереотипные повторения одного и того же вопроса (трижды дословно)<br>– Развивать интерес к ответам собеседника                                                        | поощрения за реакцию на ответ;<br>Замена механического воспроизведения вопросов на осмысленное           | сразу; хотя бы один раз за занятие реагирует на ответ (взгляд, кивок)                                                                                               |
| 3 месяц /<br>11-12 неделя | «Интервью»<br>«Я спрашиваю – ты отвечаешь»<br>«Приятный разговор»<br>«Наши успехи» | – Обобщить навыки инициирования, удержания темы и двустороннего общения<br>– Включить в работу детей с наименьшей активностью.<br>– Снижать избегающее поведение (отворачивание, теребление одежды) | Игра «рука в руке» с переходом к простому диалогу; Работа с расширением круга общения (третья участница) | Ребёнок с низким уровнем активности хотя бы один раз за занятие иницирует невербальный или вербальный контакт; Дети с избирательной парой принимают в игру третьего |

**Таблица 5**

**Календарно-тематическое планирование для детей низкого  
невербального уровня развития речевой коммуникации**

| Месяц/неделя         | Тема фронтальных занятий                                                                 | Задачи                                                                                                    | Индивидуальная коррекция                                                                                    | Планируемый результат                                                                    |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 месяц / 1-2 неделя | «Давайте познакомимся»<br>«Дружба – это хорошо»<br>«Чего хочет Лунтик?»<br>«Делай как я» | – Закрепить речевые штампы «Дай, пожалуйста», «Давай играть», «Это моё»<br>– Развивать навык инициировать | Разыгрывание диалогов: «Привет, давай играть», «Привет, давай!»<br>Снижение избирательности в диалогическом | Инициирование простых речевых просьб без помощи взрослого, но с визуальной опорой в виде |

|                      |                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                   |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      |                                                                                        | контакт с опорой на визуальный образец                                                                                                                                                                                                  | взаимодействии, привлечение интереса ребёнка к другим участникам занятия                                                                                                                        | карточек PECS                                                                                                                                     |
| 1 месяц / 3-4 неделя | «А мы знаем, что такое правила!»<br>«Каково быть взрослым?»<br>«Дом»<br>«Семья»        | – Развитие навыка следования правилам<br>– Обучение навыку обращения за помощью к сверстникам<br>– Закрепление речевых штампов «Помоги»                                                                                                 | Инициирование диалога к сверстнику при помощи взрослого                                                                                                                                         | Попытка инициировать контакт со сверстником один раз за занятие без помощи взрослого                                                              |
| 2 месяц / 5-6 неделя | «Сказочный лес»<br>«Лесные жители»<br>«Герои русских сказок»<br>«Зачем быть вежливым?» | – Формировать умение задавать вопросы (для детей с эхоталией – отказ от механического копирования)<br>– Развивать зрительный контакт на момент произнесения фразы.<br>– Снижать стереотипное раскачивание после коммуникативной попытки | Инициирование вопроса «Как тебя зовут?» без копирования интонации взрослого; После вопроса – короткая сенсорная пауза вместо раскачивания; постепенное введение второго вопроса (не заученного) | Ребёнок произносит один вопрос без полного копирования интонации взрослого ИЛИ сокращает длительность раскачивания после ответа                   |
| 2 месяц / 7-8 неделя | «Строители»<br>«Кто я в игре?»<br>«Моя роль»<br>«Я и другие»                           | – Снижение аффективных всплеск при предъявлении задания, замещение агрессии (укусы, сбрасывание материалов) альтернативным поведением<br>– Пробуждение                                                                                  | Работа по протоколу «первое – потом» (сначала 1 минута спокойного нахождения за столом, потом выход в сенсорный угол). Исключение карточек как триггера –                                       | Ребёнок не проявляет агрессии в ответ на предъявление материала (хотя бы 2 попытки из 3). Ребёнок однократно поворачивает голову на обращение или |

|                        |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                              |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        |                                                                                    | реакции на обращение (минимальный невербальный ответ)                                                                                                                                                                          | использование предметных символов. Тактильное привлечение (рука взрослого поверх руки ребёнка) без вербальной нагрузки; Подкрепление любого поворота головы                                                                                                                | фиксирует взгляд на предмете на 2 секунды                                                                                                                                                    |
| 3 месяц / 9-10 неделя  | «Осенний лес»<br>«Помощники»<br>«Скажи, как я»<br>«Наши действия»                  | – Замещение стереотипных вращений кистями на функциональное действие с предметом (перекладывание, вкладывание)<br>– Переход от внутреннего ухода к фиксации на взрослом (2–3 секунды контакта)                                 | Обучение простейшему невербальному запросу (протянуть карточку-символ «помоги» или «стоп») взамен крика. Приветствие (помахать рукой без слов) – один раз в начале занятия.                                                                                                | Ребёнок использует один невербальный запрос (карточка/жест) вместо крика. Ребёнок показывает жест приветствия один раз за занятие без выраженного сопротивления                              |
| 3 месяц / 11-12 неделя | «Интервью»<br>«Я спрашиваю – ты отвечаешь»<br>«Приятный разговор»<br>«Наши успехи» | – Итоговая стабилизация: снижение частоты аффективных срывов.<br>– Появление признака избирательного внимания к взрослому<br>– Закрепление одного самостоятельного (не скопированного) вопроса или альтернативной коммуникации | Нахождение рядом с другим ребёнком (не касаясь) в течение 30 секунд без агрессии, взрослый получает кратковременный взгляд в ответ на мягкое обращение по имени. Обучение произнесению вопроса «Что это?» с опорой на карточку, но без эхолаличного копирования взрослого. | Ребёнок не демонстрирует агрессии и крика в течение 5 минут группового присутствия. Ребёнок реагирует взглядом на имя (1 раз). Ребёнок задаёт один вопрос без полного копирования интонации. |

Ниже представлены примеры конспектов для каждой группы детей, в зависимости от уровня развития навыков речевой коммуникации. Темы конспектов одинаковые, но их цели, задачи и методика проведения отличны.

Конспект № 1. Для группы детей низкого невербального уровня развития речевой коммуникации.

**Тема:** «Моя семья».

**Цель:** развить у ребёнка навык указательного жеста на основе лексической темы «Моя семья».

**Задачи:**

**Коррекционно-обучающая:**

-уточнить и активизировать знания о членах семьи.

**Коррекционно-развивающая:**

-развивать слуховое и зрительное внимание.

**-Коррекционно-воспитательная:**

-формировать навыки указательного жеста на занятиях.

**Материал и оборудование:** индивидуальные коммуникативные доски с карточками изображений членов семьи (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра), карточки выбора разных цветов (красный, синий, жёлтый, зелёный) – по 2 штуки каждого цвета, визуальное расписание занятия (3 этапа: «Приветствие», «Задание», «Прощание»), сенсорный таймер (песочные часы на 1–2 минуты), поощрительные жетоны / наклейки («Молодец» – звёздочки), две корзины для карточек («сделали» и «будем делать»), негромкий колокольчик для переключения внимания;

**Ход занятия.**

**I. Организационный момент.**

**1. Приветствие.**

Логопед: Здравствуйте, дети! Я рада вас видеть. Сейчас у нас с вами начинается занятие. Смотрим на расписание. Сначала – приветствие, затем задание с Лунтиком, задание с карточками, задание с доской и прощание.

Логопед: У меня в руках карточка, она обозначает: «Привет». Поднимем ладошку. Здравствуй, (имя ребёнка)!

Если ребёнок не отвечает – логопед мягко берёт его руку, помогает выполнить жест, затем даёт наклейку.

## **2. Сообщение темы занятия.**

На доске большое изображение семьи.

Логопед: Сегодня мы будем говорить про семью. Смотрите: это мама, это папа, это дети. Семья – это мы. Мы будем показывать карточки с мамой, папой, бабушкой. Кто покажет – получит наклейку.

Логопед: Покажи, (имя ребёнка), где папа? А где бабушка? А где сестра?

## **II. Основная часть.**

### **3. Упражнение «Кто живёт в домике?»**

Логопед: К нам в гости пришёл Лунтик. Он не знает, кто у тебя дома. Поможем Лунтику? (Имя ребёнка), покажи – где мама?

### **4. Упражнение «Кто пришёл в гости»**

Логопед: Смотрите, кто к нам пришёл в гости? Покажите пальчиком. Правильно, это пришла в гости мама! А это пришла бабушка. Саша, покажи Вике, где бабушка?

Логопед: Молодцы! А теперь, (имя ребёнка), дай маму Лунтику.

Логопед: Лунтик говорит спасибо! Ты молодец.

### **5. Упражнение «Чья это карточка?»**

Перед ребёнком лежат две карточки выбора (например, брат и сестра). На коммуникативной доске расположены такие же изображения.

Логопед: говорит: На доске разные картинки. И перед вами смотрите какие картинки. (Имя ребёнка), найди такую же карточку на доске. Положи на стол.

Логопед: Мама ушла в домик. Папа ушёл в домик. Все по домам.

## **III. Рефлексия.**

Логопед: Что это за карточка? (пауза) Это мама. Вы научились показывать маму. А это кто? (пауза) Папа. Вы выбирали папу из двух карточек. Молодцы. Катя выбрала бабушку. Саша показал папу на доске. Юля посмотрела на карточку с мамой.

Логопед: Тебе понравилось сегодня играть с карточками? Покажи.

Дети касаются нужной карточки.

Логопед: Мне тоже понравилось. Вы сегодня очень старались.

Логопед показывает карточку «Пока».

Логопед: А теперь прощаемся с карточками. Машем рукой. Пока, карточка-мама. Пока, карточка-папа.

Логопед: Занятие закончено. Вы молодцы. Идите играть.

Конспект № 2. Для группы детей низкого вербального уровня развития речевой коммуникации.

**Тема:** «Моя семья».

**Цель:** развить у ребёнка навык инициации контакта на основе лексической темы «Моя семья».

**Задачи:**

**Коррекционно-обучающая:**

-уточнить и активизировать знания о членах семьи.

**Коррекционно-развивающая:**

-развивать слуховое и зрительное внимание.

**-Коррекционно-воспитательная:**

-формировать навыки сотрудничества, активности и инициации на занятиях.

**Материал и оборудование:** индивидуальные коммуникативные доски с карточками изображений членов семьи (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра), карточки выбора разных цветов (красный, синий, жёлтый, зелёный) – по 2 штуки каждого цвета, визуальное расписание занятия (3 этапа: «Приветствие», «Задание», «Прощание»), сенсорный таймер (песочные часы на 1–2 минуты), поощрительные жетоны / наклейки

(«Молодец» – звёздочки), две корзины для карточек («сделали» и «будем делать»), негромкий колокольчик для переключения внимания;

### **Ход занятия.**

## **I. Организационный момент.**

### **1. Приветствие.**

Логопед: Здравствуйте, дети! Я рада вас видеть. Сейчас у нас с вами начинается занятие. Смотрим на расписание. Сначала – «Приветствие», затем задание с Лунтиком, задание с карточками, задание с доской и прощание.

Логопед: у каждого из вас есть карточка «Привет». Я говорю вам: «Привет», а вы даёте мне карточку, и говорите в ответ.

Логопед: а теперь поздоровайтесь с соседом.

### **2. Сообщение темы занятия.**

На доске большое изображение семьи.

Логопед: Сегодня мы будем говорить про семью. Смотрите: это мама, это папа, это дети. Семья – это мы. Мы будем давать друг другу карточки с мамой, папой, бабушкой. Кто даст правильную карточку – получит наклейку.

Логопед показывает карточку-стимул «Спроси друга».

Логопед: Смотри – это значит: спроси у соседа, дай карточку другу.

## **II. Основная часть.**

### **3. Упражнение «Кто живёт в домике?»**

Логопед: (Имя ребёнка), покажи, где мама. Возьми карточку и дай мне. Я спрячу её в домик.

Логопед: А сейчас посмотрим кто это живёт в домике? Назовите.

### **4. Упражнение «Передай другому!»**

Логопед: А теперь будем давать карточку другу. Смотрите, у Лунтика карточка «брат». Лунтик даст карточку Кузе. Кузя говорит: спасибо, Лунтик!

Логопед: Давайте поиграем с вами так же! (Имя ребёнка), дай карточку Кузе. А эту карточку дай соседу и скажи: (имя ребёнка), возьми.

### **5. Упражнение «Инициация»**

Логопед: Смотрите, у вас есть карточка, а у вашего друга нет. Кто хочет дать карточку другу? Можно подойти самому. Просто дать карточку. Или сказать: «вот».

#### **6. Упражнение «Спроси у друга: у тебя есть?»**

Логопед показывает карточку «У тебя есть \_\_\_\_?» на коммуникативной ленте.

Логопед: Теперь будем спрашивать друга. Смотри: «У тебя есть мама?».

Логопед: (Имя ребёнка), спроси у друга: у тебя есть папа? Вставь карточку.

#### **III. Рефлексия.**

Логопед: Сегодня мы учились давать карточку другу. (Имя ребёнка), ты сегодня дал карточку другу? Положи карточку в корзину «Я дал» или «Я ещё учусь».

Логопед: (Имя ребёнка) сегодня первый раз сам дал карточку. Это очень важно.

Логопед кладёт перед каждым ребёнком две карточки: «весёлое лицо» и «грустное лицо».

Логопед: Тебе понравилось давать карточку другу? Покажи.

Логопед показывает карточку «Пока»

Логопед: А теперь прощаемся. Машем рукой логопеду. Пока, логопед. А теперь машем рукой другу. Пока, друг.

Логопед: Занятие закончено. Вы молодцы. Идите играть

Конспект № 2. Для группы детей среднего вербального уровня развития речевой коммуникации.

**Тема:** «Моя семья».

**Цель:** развить у ребёнка навык терпимости к высказыванию собеседника на основе лексической темы «Моя семья».

**Задачи:**

**Коррекционно-обучающая:**

-уточнить и активизировать знания о членах семьи.

**Коррекционно-развивающая:**

-развивать слуховое и зрительное внимание.

**-Коррекционно-воспитательная:**

-формировать навыки терпимости, активности и инициации на занятиях.

**Материал и оборудование:** индивидуальные коммуникативные доски с карточками изображений членов семьи (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра), карточки выбора разных цветов (красный, синий, жёлтый, зелёный) – по 2 штуки каждого цвета, визуальное расписание занятия (3 этапа: «Приветствие», «Задание», «Прощание»), сенсорный таймер (песочные часы на 1–2 минуты), поощрительные жетоны / наклейки («Молодец» – звёздочки), две корзины для карточек («сделали» и «будем делать»), негромкий колокольчик для переключения внимания;

**Ход занятия.**

**I. Организационный момент.**

**1. Приветствие.**

Логопед: Здравствуйте, дети! Я рада вас видеть. Сейчас у нас с вами начинается занятие. Мы будем учиться слушать друг друга. Смотрим на расписание. Сначала – «Приветствие», затем задание с Лунтиком, задание с карточками, задание с доской и прощание.

Логопед: у каждого из вас есть карточка «Привет». Я говорю вам: «Привет», а вы даёте мне карточку, и говорите в ответ.

Логопед: а теперь поздоровайтесь с соседом.

Логопед показывает маркёр «Моя очередь слушать» (красный круг с ухом).

Логопед: Сейчас я буду говорить, а вы слушаете. Рот закрыт, уши открыты.

Логопед по очереди здоровается с каждым ребёнком, делая паузу после каждого имени:

«Здравствуй, Саша... (пауза 3 секунды, дети молчат)... Здравствуй, Маша... (пауза)».

Если ребёнок перебивает или начинает говорить без очереди – логопед молча подносит палец к губам и показывает на плакат «Слушаю».

## **6. Сообщение темы занятия.**

На доске большое изображение семьи.

Логопед: Тема нашего занятия – семья. Мы будем рассказывать про свою семью. Но главное правило: сначала слушаю – потом говорю.

Логопед: Сегодня Лунтик будет учиться слушать. Он сначала всё время перебивал, но потом понял: сначала нужно выслушать.

## **II. Основная часть.**

### **7. Упражнение «Кто живёт в домике?»**

Логопед рассаживает детей парами. Каждая пара получает маркёр «Слушатель» (красный круг) и «Говорящий» (зелёный круг).

Логопед: Сейчас один говорит про свою семью. Второй слушает. У слушателя – красный круг. У говорящего – зелёный. Потом меняемся.

Логопед даёт первому говорящему карточку PECS (например, «мама»). Ребёнок при помощи логопеда говорит о маме. Слушающие дети держат карточку «Я слушаю».

Если слушающий не перебил – он получает жетон «Я выслушал друга» и наклейку «Медаль слушателя».

### **8. Упражнение «Послушаем друга!»**

Логопед: А теперь мы проверим, кто умеет слушать. Слушатель должен повторить, что сказал друг. Перед вами лежат карточки. Кто-то один расскажет, что на ней изображено. Другие повторяют.

Упражнение повторяется 3–4 раза, пары меняются.

### **9. Упражнение «Лунтик учится манерам»**

Логопед: Лунтик хочет поиграть с нами. Сейчас он будет рассказывать про свою семью. А вы будете проверять – слушает он или нет.

Логопед говорит: «Моя мама любит...» – и в этот момент Лунтик перебивает логопеда: «А я люблю мороженое!»

Логопед спрашивает детей: Лунтик выслушал до конца? Что он сделал неправильно?

Дети должны ответить (с помощью карточек или вербально): «Он перебил», «Он не дослушал», «Надо ждать».

Логопед говорит: «Моя мама любит готовить суп. (Пауза, ждёт). Всё, я закончила.

Логопед говорит за Лунтика: А я люблю мороженое! Моя мама готовит мороженое.

Логопед: Лунтик выслушал до конца?

### **III. Рефлексия.**

Логопед садится в круг. На столе – две корзины: «Я выслушал друга (не перебивал)» и «Я буду учиться слушать».

Логопед: Сегодня мы учились выслушивать друга до конца, не перебивать.

Логопед раздаёт каждому ребёнку карточку «Ухо» (символ слушания).

Логопед: (Имя ребёнка), положи карточку в корзину. Ты сегодня выслушал друга хотя бы один раз? Или тебе было трудно?»

Логопед: Запомните, как Саша слушал: он смотрел на Машу, не перебивал, а потом повторил, что она сказала. Это и есть умение слушать.

Логопед вручает каждому ребёнку наклейку «Я умею слушать» (медаль с ухом) в качестве позитивного подкрепления.

Логопед: Сейчас прощаемся. Я скажу «Пока, Саша» – ты слушаешь, а потом отвечаешь. Потом Саша прощается со следующим. Не перебиваем.

## **3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента на контрольном этапе исследования**

После проведения формирующего эксперимента был осуществлён контрольный этап, цель которого – определение эффективности коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

**Таблица 6**

**Количественные результаты диагностического задания О.В. Дыбиной  
«Интервью»**

| Уровень             | Группа детей     |    |
|---------------------|------------------|----|
|                     | Количество детей | %  |
| Низкий невербальный | 3                | 33 |
| Низкий вербальный   | 6                | 66 |
| Средний вербальный  | 1                | 11 |

К низкому невербальному уровню развития речевой коммуникации относятся 3 ребёнка (33%). Дети данной группы не использовали речь для решения коммуникативных задач. Вербальная коммуникация выражалась в спонтанных выкриках и редких эхолалиях.

К низкому вербальному уровню относится 6 детей (66%). На этом уровне дети использовали речь, состоящую из 3-4 фраз. Наблюдалась частая смена темы речевого взаимодействия.

К среднему уровню речевой коммуникации относится 1 ребёнок (11%). Его показатели относительно остальных детей выше, но у него наблюдались выраженные стереотипии.

В таблице 7 отражена динамика развития коммуникативной функции речи.

**Таблица 7**

**Динамика в уровне развития коммуникативных навыков**

| Уровень | Группа детей |
|---------|--------------|
|---------|--------------|

|                     | Первичная диагностика |    | Повторная диагностика |    |
|---------------------|-----------------------|----|-----------------------|----|
|                     | Количество детей      | %  | Количество детей      | %  |
| Низкий невербальный | 3                     | 33 | 1                     | 11 |
| Низкий вербальный   | 6                     | 66 | 7                     | 77 |
| Средний вербальный  | 1                     | 11 | 2                     | 22 |

Повторная диагностика позволила определить, что на низком уровне развития речевой коммуникации после внедрения коррекционно-логопедической программы находится 1 ребёнок (11%). На низком вербальном и среднем вербальном уровнях количество детей увеличилось – у них улучшился навык речевой коммуникации.

Далее рассмотрим методику №2 – «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А.Коротковой).

Результаты представлены в таблице 8.

**Таблица 8**

**Количественные результаты диагностической методики  
Н.А.Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной  
продуктивной деятельностью»**

| Уровень             | Группа детей     |    |
|---------------------|------------------|----|
|                     | Количество детей | %  |
| Низкий невербальный | 3                | 33 |
| Низкий вербальный   | 5                | 55 |
| Средний вербальный  | 2                | 22 |

К низкому невербальному уровню относится 3 ребёнка (33%). Дети в ходе диагностического задания проявили агрессию и отчуждённость. Речевая коммуникация не использовалась.

На низком невербальном уровне оказалась большее количество детей, которые проявляли избирательность в коммуникативном взаимодействии или играли самостоятельно. Речевые высказывания были стереотипны, и не подразумевали ответной реакции от собеседника.

К среднему вербальному уровню речевой коммуникации относятся два ребёнка, которые использовали коммуникацию для взаимодействия с окружающими, проявляли инициативу. Но по причине того, что дети повторяли одни и те же слова, предложения (эхолалия), общение с ними нельзя было назвать логичным и структурированным.

В таблице 9 отражена динамика развития коммуникативной функции речи.

**Таблица 9**

**Динамика в уровне развития коммуникативных навыков**

| Уровень             | Группа детей          |    |                       |    |
|---------------------|-----------------------|----|-----------------------|----|
|                     | Первичная диагностика |    | Повторная диагностика |    |
|                     | Количество детей      | %  | Количество детей      | %  |
| Низкий невербальный | 3                     | 33 | 1                     | 11 |
| Низкий вербальный   | 5                     | 55 | 6                     | 66 |
| Средний вербальный  | 2                     | 22 | 3                     | 33 |

Повторная диагностика позволила определить, что на низком уровне развития речевой коммуникации после внедрения коррекционно-логопедической программы находится 1 ребёнок (11%). На низком вербальном и среднем вербальном уровнях количество детей увеличилось – у них улучшился навык речевой коммуникации.

Графически результаты развития навыков речевой коммуникации у дошкольников с РАС, полученных при первичном и повторном проведении

диагностического задания «Интервью» О.В. Дыбиной, представлены в рисунке 3.

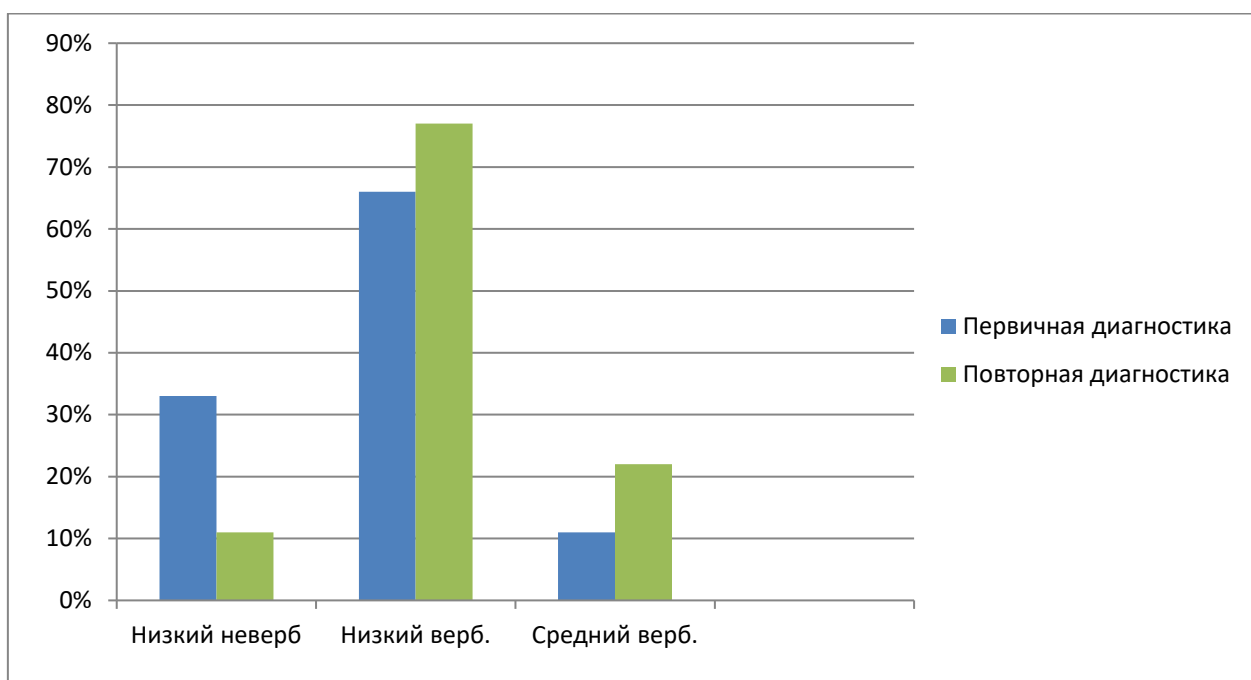


**Рис. 3. Сравнительные результаты по диагностическому заданию «Интервью» (О.В. Дыбина)**

Результаты, полученные в ходе проведения первичного и повторного диагностического задания Н.А.Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» представлены в рисунке 4.

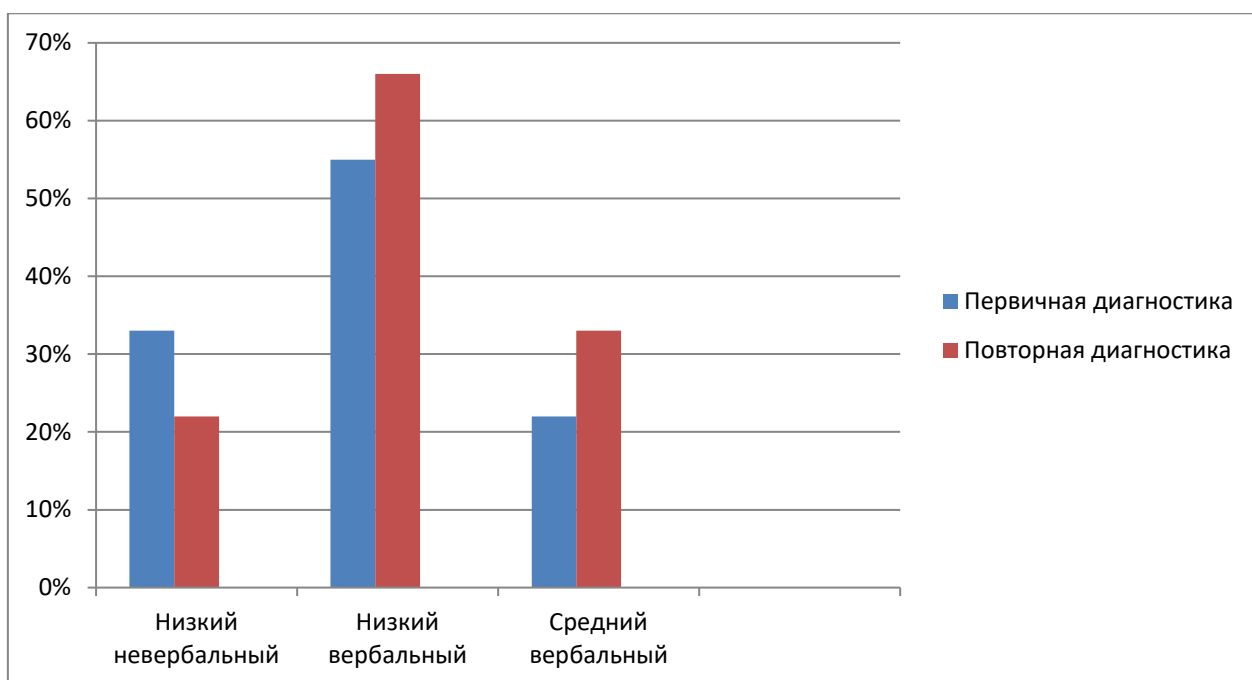


**Рис. 4. Сравнительные результаты по диагностическому заданию «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью» (Н.А. Короткова)**

Таким образом, повторное исследование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра показало, что составленная и внедрённая программа коррекционно-логопедической работы обеспечила существенную динамику развития коммуникативной функции речи. Эти данные подтверждают верность выдвинутой гипотезы.

### **Выводы по третьей главе**

Исходные данные, полученные в ходе констатирующего этапа исследования, легли в основу построения формирующего эксперимента. При этом ключевые ориентиры для коррекционной работы определялись результатами первичной диагностики, которая зафиксировала несформированность речевой коммуникации у подавляющего большинства дошкольников с расстройствами аутистического спектра .

Сенситивным периодом для становления диалогической речи у детей в норме признаётся возрастной промежуток 4–5 лет. Однако при наличии аутистических расстройств протекание данного этапа приобретает

специфические черты. У таких детей нередко доминируют эхолалические высказывания, подменяющие собой собственную активную речь; способность к самостоятельному инициированию общения либо практически отсутствует, либо обнаруживается лишь в строго ограниченных ситуациях. Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты полностью согласуются с описанной клинико-педагогической картиной.

На основании диагностических проб, предложенных О.В. Дыбиной и Н.А. Коротковой, все испытуемые были распределены по трём градациям в зависимости от уровня развития коммуникативной функции: средний вербальный, низкий вербальный и низкий невербальный. Такая дифференциация позволила в дальнейшем выстроить адресную коррекционную работу.

Существенным условием реализации программы являлась её гибкость: в ходе обучения дети способны переходить на более высокую ступень коммуникативного поведения; согласно результатам промежуточного среза, они могут быть переведены на программу, соответствующую их актуальному уровню развития в конкретный момент времени.

Анализ совокупности диагностических данных позволил разработать три варианта коррекционной программы, адресованных группам детей с разными исходными возможностями речевой коммуникации: высоким (средний вербальный уровень), средним (низкий вербальный уровень) и низким (невербальный уровень). Целью программы выступила апробация и последующая оценка эффективности комплекса логопедических мероприятий, ориентированных на активизацию коммуникативной деятельности у дошкольников с РАС.

Принцип индивидуализации соблюдался на всех этапах коррекционно-логопедического воздействия – начиная с подбора диагностического инструментария и заканчивая закреплением сформированных навыков в ходе итоговых занятий. Учёт личностных особенностей каждого ребёнка являлся обязательным требованием организации работы.

На основе обозначенных подходов была создана коррекционно-логопедическая программа, нацеленная на развитие вербальных средств общения в каждой из трёх подгрупп. Программное содержание включало календарно-тематическое планирование, рассчитанное на три месяца. Частота групповых занятий составляла два раза в неделю. Дополнительно предусматривалась возможность индивидуальной коррекции по объективным причинам (например, пропуск фронтальных занятий ребёнком вследствие болезни).

Тематическое наполнение занятий сохранялось единым для всех подгрупп, однако цели, конкретные задачи и сценарии проведения (конспекты) варьировались в зависимости от коммуникативных потребностей и актуальных возможностей каждой группы. По завершении формирующего эксперимента был реализован контрольный этап, предназначенный для оценки результативности проведённой логопедической работы.

По итогам контрольной диагностики констатируется достижение поставленных задач: значительно увеличилось число детей, продемонстрировавших средний вербальный и низкий вербальный уровни развития речевой коммуникации. В категории низкого невербального уровня остался лишь один ребёнок (11% от общего состава группы).

Таким образом, повторное обследование навыков речевой коммуникации у дошкольников с РАС показало, что предложенная и внедрённая программа коррекционно-логопедической работы обеспечила устойчивую положительную динамику в развитии коммуникативной функции. Полученные результаты подтверждают верность выдвинутой в исследовании гипотезы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникация – это одна из важнейших составляющих социальной жизни человека. Ни одна из сфер жизнедеятельности современного общества не может развиваться в полной мере без коммуникативного взаимодействия.

Аутизм – это распространенное расстройство психического развития, для которого свойственно нарушение способностей у ребёнка к познанию окружающего мира и общества. Данное расстройство проявляется в специфических изменениях мыслительной деятельности и эмоционально-волевой сферы, при этом сохраняется интеллектуальная составляющая мышления. Однако дисфункции в эмоциональной и поведенческой регуляции создают серьёзные препятствия для социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Одним из наиболее ярких и клинически значимых проявлений аутистического спектра является нарушение речевой коммуникации. Это влечёт за собой торможение развития всех сфер жизнедеятельности ребёнка с РАС: затрудняется процесс обучения, ограничиваются возможности игрового взаимодействия со сверстниками, снижается качество бытовой адаптации, нарушается формирование личностной идентичности. Речевые трудности, оказывают влияние на эмоциональную отгороженность и стереотипность поведения, нередко приводят к полной социальной изоляции ребёнка в условиях дошкольного учреждения и семьи.

В связи с этим актуальной становится проблема своевременной и качественной диагностики уровня развития коммуникативной сферы детей с расстройствами аутистического спектра. Не менее значимой задачей выступает создание комфортных, адаптированных систем общения, способствующих активизации коммуникативного потенциала данной категории детей. Диагностика должна быть направлена не только на констатацию имеющихся дефицитов, но и на выявление сохранных звеньев

коммуникативной деятельности, которые могут стать опорными точками коррекционного воздействия.

В ходе исследования особенностей речевой коммуникации дошкольников с аутизмом была проведена комплексная диагностика, включающая использование диагностического задания «Интервью» под редакцией О.В. Дыбиной и методики наблюдения за совместной игрой/продуктивной деятельностью Н.А. Коротковой.

Анализ полученных результатов позволил выявить ряд специфических характеристик речи детей с расстройствами аутистического спектра. Среди них отмечаются трудности установления контакта, ограниченность инициативности в диалогическом взаимодействии, склонность к стереотипному повторению одних и тех же высказываний, недостаточность понимания обращённой речи и низкий уровень коммуникативной активности.

Таким образом, проведённое исследование с полной очевидностью подтвердило наличие качественных и количественных отличий в речевом развитии дошкольников с аутизмом по сравнению с их нормативно развивающимися сверстниками.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки специальных коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на формирование навыков эффективного общения и социальной адаптации детей с РАС.

Разработка программы опиралась на три методологических подхода: функционально-коммуникативный, эмоционально-смысловой и подход визуальной поддержки. Программное содержание включало календарно-тематическое планирование, рассчитанное на три месяца систематических занятий. Частота проведения групповых занятий составляла два раза в неделю, что обеспечивало необходимый режим тренировки формируемых коммуникативных навыков. Кроме того, в программе предусматривалась возможность организации индивидуальной коррекционной работы при наличии объективных причин (например, пропуска ребёнком фронтальных занятий по болезни или в случае неуспеваемости ребёнка).

Важно подчеркнуть, что при сохранении единого тематического наполнения для всех трёх подгрупп (тема «Моя семья», «Дружба», «Сказочный лес» и др.) цели, конкретные коррекционные задачи и сценарии занятий целенаправленно менялись в зависимости от актуальных коммуникативных потребностей, исходного уровня развития речи и индивидуальных особенностей детей каждой группы. Для невербальных детей акцент делался на формировании элементарных средств инициации контакта, для детей с низким вербальным уровнем – на отработке речевых штампов и иницировании обращения к сверстнику; для детей со средним вербальным уровнем – на развитии диалогических умений, включая удержание темы разговора и снижение импульсивных перебиваний.

По завершении формирующего этапа эксперимента был организован и проведён контрольный срез, основной целью которого являлась объективная оценка результативности внедрённой логопедической работы. Для обеспечения сравнительного анализа данных, контрольная диагностика осуществлялась с применением тех же методик (методики О.В. Дыбиной и Н.А. Коротковой), что и на начальном этапе исследования.

Результаты контрольной диагностики зафиксировали достижение поставленных задач. Было установлено увеличение числа детей, продемонстрировавших средний вербальный и низкий вербальный уровни развития речевой коммуникации. В категории низкого невербального уровня, после завершения формирующего эксперимента, остался лишь один ребёнок.

Таким образом, повторное (контрольное) обследование состояния речевой коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра показало, что предложенная и последовательно внедрённая программа коррекционно-логопедической работы обеспечила положительную динамику в развитии коммуникативной функции речи. Дети стали чаще инициировать общение, активнее использовать доступные им вербальные и невербальные средства, лучше понимать обращённую речь,

демонстрировать меньше признаков тревоги и избегания в ситуациях, требующих коммуникативного взаимодействия.

Полученные в ходе исследования результаты в полной мере подтверждают правомерность и доказательную обоснованность гипотезы, выдвинутой в начале работы. Гипотеза о том, что целенаправленная, системная, дифференцированная с учётом уровня речевого развития и индивидуальных особенностей ребёнка коррекционно-логопедическая работа способствует значимому улучшению коммуникативных навыков у дошкольников с РАС, нашла своё эмпирическое подтверждение. Разработанная программа может быть рекомендована к использованию в практике работы логопедов, дефектологов и педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений, для детей с расстройствами аутистического спектра. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать апробация данной программы на более длительных временных интервалах, а также адаптация её содержания для работы с детьми разных возрастов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адильжанова, М.А. Аутизм и нарушения развития // Аутизм и нарушения развития Учредители: Московский государственный психолого-педагогический университет. / М.А. Адильжанова, Л.А. Тишина. – 2024. – Т. 22. – №. 3. – С. 47-55.
2. Айвазян, О.О. Коммуникативность как один из принципов в теории и методике развития русской речи / О.О. Айвазян // Гуманитарные науки. – 2019. – № 11. – С. 58-109.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология. / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект-Пресс, 2017. – 363 с.
4. Андреева, С.В. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра / С.В. Андреева // Специальное образование. – 2022. – №. 2 (66). – С. 6-28.
5. Андрусенко, В.М. Использование альтернативных средств коммуникации с помощью предметного PECS в рамках обучения детей с ДЦП с применением основ Аба-терапии // Северо-Кавказский психологический вестник. / В.М. Андрусенко, Е.А. Попова, Т.О. Римская. – 2023. – Т. 21. – №. 2. – С. 27-36.
6. Баклановская, Е.А. Использование альтернативной и дополнительной коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / Е.А. Баклановская // Научные редакторы. – 2023. – С. 26-37.
7. Бедина, В.Ю. Специфика коммуникативной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра / В.Ю. Бедина // Гаудеамус. – 2024. – Т. 23. – №. 2. – С. 62-68.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2018. – 215 с.

9. Борозинец, Н.М. Условия формирования навыков коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова, Е.А. Бугаева // Специальное образование. – 2022. – №. 1 (65). – С. 35-53.

10. Демидова, А.П. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра посредством карточек PECS / А.П. Демидова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 74-2. – С. 84-87.

11. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Перспектива, 2018 – 224 с.

12. Гордеева, С.Б. Формирование коммуникативной активности у детей с тяжёлой формой РАС в процессе логопедической работы в начальной школе / С.Б. Гордеева // Современные научно-исследовательские решения в условиях технологических и цифровых новаций. – 2021. – С. 33-63.

13. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. / Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин – СПб.: Речь, 2020. – 290 с.

14. Данилина, К.К. Критерии подбора систем альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с расстройствами аутистического спектра / К.К. Данилина // Аутизм и нарушения развития. – 2025. – Т. 23. – №. 4. – С. 74-84.

15. Демидова, А.П. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра посредством карточек PECS / А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева, З.М. Чернова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 74-2. – С. 84-87.

16. Дон, Г.В. Аутизм и нарушения развития // Аутизм и нарушения развития Учредители: Московский государственный психолого-педагогический университет. / Г.В. Дон / – 2021. – Т. 19. – №. 4. – С. 70-85.

17. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. / О.В. Дыбина / М.: Мозаика-синтез, 2008. – 57 с.

18. Зайцева, К.П. Педагогическая диагностика сформированности коммуникативных способностей детей 6-7 лет. / К.П. Зайцева / Челябинск: ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2021. – 48 с.

19. Иванова, Д.Н. Развитие речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра средствами сенсомоторных игр / Д.Н. Иванова, Т.М. Кожанова // Электронный научный журнал. – 2025. – С. 15-17.

20. Ивченко, Ю.В. Исследование формирования коммуникативных функций у детей с ранним детским аутизмом. / Ю.В. Ивченко. – 2023. – С. 39-42.

21. Калашникова, С.А. Коррекционно-развивающая программа для дошкольника с аутистическим расстройством: эмоционально-смысловой подход / С.А. Калашникова, Е.В. Зволейко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №. 10 (124). – С. 49-56.

22. Караневская, О.В. Специфика формирования коммуникативных навыков у детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / О.В. Караневская, Н.Е. Антуфьева, О.Ю. Семак // Аутизм и нарушения развития. – 2025. – Т. 23. – №. 1. – С. 23-31.

23. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия. / С.А. Козлова. – 2006. – 415 с.

24. Комарова, С.Н. Технологии альтернативной коммуникации при коррекции нарушений речи у детей с расстройствами аутистического спектра / С.Н. Комарова, И.А. Нигматулина // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164. – №. 1-2. – С. 41-54.

25. Конева, И.А. Особенности общения со взрослым дошкольников с расстройствами аутистического спектра и их коррекция / И.А. Конев, Н.В. Карпушкина, Л.Э. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 75-3. – С. 208-211.

26. Конева, И.А. Логопсихологическое сопровождение неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, Д.В. Пелёвина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-4. – С. 204-206.

27. Константинова, И.И. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь. Учебник для вузов. / И.И. Константинова / – ЛитРес, 2022.

28. Константинова, И.С. Аутизм и нарушения развития / И.С. Константинова // Аутизм и нарушения развития Учредители: Московский государственный психолого-педагогический университет. – 2024. – Т. 22. – №. S2. – С. 42-51.

29. Коробьина, Ю.О. Анализ особенностей речевого развития у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / Ю.О. Коробьина, О.А. Иванова // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164. – №. 1-2. – С. 55-67.

30. Коротаева, А.В. К вопросу об особенностях развития речевой коммуникации у детей младшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / А.В. Коротаев, З.И. Цику // ББК 65.050. – 2024. – 56 с.

31. Короткова, Н.А. Отслеживание развития ребёнка-дошкольника в образовательном процессе. / Н.А. Короткова / – Самара, 2018. – С. 42.

32. Курбанова, М.З. Особенности речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / М.З. Курбанова // Теория и практика современной науки. – 2021. – №. 11 (77). – С. 167-173.

33. Курзина, Н.В. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра посредством игр с песком / Н.В. Курзина // Редакционная коллегия. – 2024. – 65 с.

34. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи. / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг – Теревинф, 2012. – 148 с.

35. Модернизация коммуникативной сферы общества. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-kommunikativnoy-sfery-obschestva/viewer> (дата обращения: 23.11.2025).

36. Мустаева, Е.Р. Развитие коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Секция 1. Актуальные проблемы современного образования в Российской Федерации. / Е.Р. Мустаева – 2023. – 43 с.

37. Нозикова, Н.А. Проблемы развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра / Н.А. Нозикова, Р.Р. Адиятова, С.А. Гутова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2023. – №. 12. – С. 45-52.

38. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия коммуникативная культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh-k-opredeleniyu-ponyatiya-kommunikativnaya-kultura/viewer> (дата обращения: 26.11.2025).

39. Скоробогатова, Н.Е. Современные информационные технологии в коррекционной работе при раннем детском аутизме / Н.Е. Скоробогатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №. 87-3. – С. 255-258.

40. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками. / Е.О. Смирнова – М.: Академия, 2012. –160 с.

41. Специфика навыков коммуникации у дошкольников с эмоциональными нарушениями URL: [https://school1-velizh.smol.eduru.ru/media/2018/07/19/1239622169/Doklad\\_Skazkoterapiya.pdf](https://school1-velizh.smol.eduru.ru/media/2018/07/19/1239622169/Doklad_Skazkoterapiya.pdf) (дата обращения: 10.10.2025)

42. Степанова, О.П. Специфика коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, осложнёнными умственной отсталостью. / О.П. Степанова / – 2018. – 36 с.

43. Скуратовская, М.Л. Развитие речевой коммуникации у детей с ранним детским аутизмом в условиях группы инклюзивного образования / М.Л. Скуратовская, Л.М. Кобрина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2022. – №. 4. – С. 146-161.
44. Урунтаева, Г.А. Детская психология. / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2013. – 152 с.
45. Усова, О.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в формировании речевой коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / О.Н. Усова // Актуальные проблемы науки и техники. – 2022. – С. 229-230.
46. Числова, П.Д. Исследование диалогической речи у детей с расстройствами аутистического спектра / П.Д. Числова, М.В. Бояринцева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – №. 3 (51). – С. 86-92.
47. Чистякова, Е.Д. Выявление нарушений речевого развития у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / Е.Д. Чистякова, И.Б. Карелина // Москва. – 2024. – Т. 16. – С. 170-177.
48. Щербакова, Ю.В. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. / Ю.В. Щербакова. – М.: Глобус, 2007. – 175 с.
49. Щетинина, А.М. Условия развития коммуникативной компетентности у детей. / А.М. Щетинина // Детский сад: теория и практика, №3 / 2013. – С. 36-45 .
50. Эльконин, Д.Б. Детская психология. / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2017. – 364 с.
51. Юматова, Д.Б. Интерес. Движение. Игра. Развивающая двигательльно-коммуникативная деятельность старших дошкольников. / Д.Б. Юматова. – М.: Ювента, 2013. – 160 с.

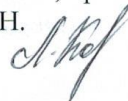
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии  
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и  
дефектологическое образование»

Направление подготовки:  
Специальное «дефектологическое»  
образование  
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой  
«01 октября 2025 г., протокол №  
Корчагина Л.Н.



Задание

По выпускной квалификационной работе Ющенко Ирины Сергеевны

1. Тема работы « Развитие речевой коммуникации дошкольников с аутизмом с помощью моделирования системы общения»

Утверждена приказом по Университету «23» сентября 2025 г. №1084/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

**Цель работы:** формирование коммуникативной функции детей с аутизмом дошкольного возраста с помощью альтернативных и дополнительных средств коммуникации.

**Объект исследования:** процесс развития коммуникативной функции детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

**Предмет исследования:** содержание коррекционной работы по формированию коммуникативной сферы детей с расстройствами аутистического спектра при помощи альтернативных средств коммуникации.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- Проанализировать литературу по проблеме исследования.
- Провести теоретический анализ формирования речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

- Провести эмпирическое изучение индивидуальных особенностей детей с РАС и проанализировать его результаты для определения основных направлений работы.

- Осуществить выбор альтернативных средств коммуникации для осуществления коррекционной работы с дошкольниками с РАС.

- Провести коррекционную работу по формированию коммуникативной функции детей с аутизмом дошкольного возраста с помощью альтернативных и дополнительных средств коммуникации и оценить ее эффективность.

#### 5. Календарный план

| № п/п | Наименование этапов квалификационной работы                                                     | Сроки выполнения этапов    | Примечания |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|------------|
| 1     | Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы                                    | Сентябрь 2025 г.           |            |
| 2     | Проведение и анализ экспериментального исследования                                             | Сентябрь-октябрь 2025 г.   |            |
| 3     | Проведение обучающего эксперимента по формированию коммуникативных навыков у дошкольников с РАС | Октябрь 2025 – март 2026г. |            |
| 4     | Проведение контрольного эксперимента и оформление работы                                        | Апрель-май 2026г.          |            |

6. Дата выдачи задания «01» ~~октябрь~~ 2025 г.

Руководитель \_\_\_\_\_  
(подпись)

Задание принял к исполнению \_\_\_\_\_  
(подпись)

**ОТЗЫВ**  
на выпускную квалификационную работу  
на тему: «РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
АУТИЗМОМ С ПОМОЩЬЮ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕНИЯ»  
студентки 4 курса очной формы обучения  
факультета педагогики, психологии и социальных наук  
Педагогического института им. В.Г.Белинского ПГУ  
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование  
Профиль «Логопедия»  
Ющенко Ирины Сергеевны

Тема выпускной квалификационной работы Ирины Сергеевны посвящена актуальной проблеме выявления особенностей коммуникативной функции у детей с РАС и ее развития на логопедических занятиях. Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на всем протяжении ее написания.

В работе рассмотрены особенности развития дошкольников с расстройствами аутистического спектра и возможности логопедической работы по развитию коммуникативной сферы детей данной категории при помощи альтернативных средств коммуникации, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование коммуникативной функции и индивидуальных особенностей детей с РАС и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы Ирина Сергеевна проявила себя как грамотный специалист, способный применять новые и традиционные методики в своей работе. Работа соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает высокой оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР  
кандидат психологических наук  
доцент кафедры «Дошкольное  
и дефектологическое образование»



Н.Л. Морозова



## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

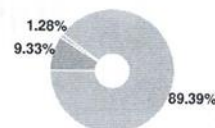
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего  
образования "Пензенский государственный  
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Ющенко Ирина Сергеевна  
Самоцитирование  
рассчитано для: Ющенко Ирина Сергеевна  
Название работы: Ющенко Ирина Сергеевна РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С АУТИЗМОМ С ПОМОЩЬЮ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕНИЯ  
Тип работы: Выпускная квалификационная работа  
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

### РЕЗУЛЬТАТЫ

|                 |        |
|-----------------|--------|
| СОВПАДЕНИЯ      | 9.33%  |
| ОРИГИНАЛЬНОСТЬ  | 89.39% |
| ЦИТИРОВАНИЯ     | 1.28%  |
| САМОЦИТИРОВАНИЯ | 0%     |
| ИИ-КОНТЕНТ      | 0%     |



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 31.05.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.9-26, 29-36, 38-51, 56-61, введение с.4-8, методы с.51-56, выводы с.26-28, 37, 61-67  
Модули поиска: Сводная коллекция научных работ Беларуси; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Рувики; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; Переводные заимствования; Шаблонные фразы; СМИ России и СНГ; Коллекция НБУ; Цитирование; PubMed; Кольцо вузов; Публикации eLIBRARY; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Публикации РГБ; Перефразирования по коллекции IEEE; Сводная коллекция ЭБС; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Медицина; Переводные заимствования по коллекции Гарант....

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 31.05.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться  
в подлинности справки, используйте QR-код,  
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование  
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.  
Предоставленная информация не подлежит использованию  
в коммерческих целях.

## Приложение А

Результаты ответов детей по диагностическому заданию № 1 – «Интервью» (О.В.Дыбина)

| Имя, Ф. ребёнка | Баллы | Уровень             |
|-----------------|-------|---------------------|
| Саша Ш.         | 1     | Низкий невербальный |
| Аня В.          | 2     | Низкий вербальный   |
| Катя М.         | 1     | Низкий невербальный |
| Юля Г.          | 1     | Низкий невербальный |
| Елизар К.       | 2     | Низкий вербальный   |
| Диана А.        | 2     | Низкий вербальный   |
| Данил Ф.        | 3     | Средний вербальный  |
| Артём А.        | 2     | Низкий вербальный   |
| Вика Н.         | 2     | Низкий вербальный   |
| Кирилл К.       |       | Низкий вербальный   |

Результаты ответов детей диагностической методики Н.А.Коротковой «Наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью»

| Имя, Ф. ребёнка | Уровень             |
|-----------------|---------------------|
| Саша Ш.         | Низкий вербальный   |
| Аня В.          | Низкий вербальный   |
| Катя М.         | Низкий невербальный |
| Юля Г.          | Низкий невербальный |
| Елизар К.       | Средний вербальный  |
| Диана А.        | Низкий вербальный   |
| Данил Ф.        | Средний вербальный  |
| Артём А.        | Низкий вербальный   |
| Вика Н.         | Низкий вербальный   |
| Кирилл К.       | Низкий невербальный |

«- 3 балла – ребенок самостоятельно задает три и более разнотипных вопроса (воображаемые, оценочные, каузальные, описательные); в своем интервью сохраняет последовательность, логичность, достаточно широкое информационное поле вопросов (вопросы касаются различных сторон деятельности по данной профессии).

- 2 балла – ребенок задает вопросы только с помощью взрослого; вопросы не разнообразны, не развернуты, узконаправленны (касаются только одной из сторон деятельности человека данной профессии); ребенок затрудняется сохранять последовательность и логичность.

- 1 балл – ребенок даже с помощью взрослого не справляется с заданием: затрудняется задавать вопросы.»

### Низкий невербальный уровень:

Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель - пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.

Ключевые признаки: обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия (Смотри..."); довольствуется обществом любого.

### Низкий вербальный уровень:

Намеренно привлекает определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели); ведет парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое побуждение партнера к конкретным действиям (ты говори..., ты делай...), поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.

Ключевые признаки: инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение ("Давай играть...делать..."); начинает проявлять избирательность в выборе партнера.

### Средний вербальный уровень:

Иницирует и организует действия 2-3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель ("Давайте так играть... рисовать..."), спланировав несколько начальных действий; использует простой договор ("Я буду..., а вы будете...<sup>1)</sup>), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со

сверстником на отвлеченную тему; избирателен в выборе партнеров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к поддержанию слаженного взаимодействия.

Ключевые признаки: в развернутой словесной форме предлагает исходный замысел-цель; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к поддержанию слаженного взаимодействия.