

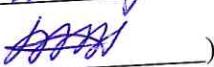
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ВЫПУСКНАЯ АТТЕСТАЦИОННАЯ РАБОТА

«РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА»

Выполнила: Валенюк Наталья Игоревна ()

Научный руководитель: Болбат Екатерина Олеговна ()

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1 Основные понятия навыков социального взаимодействия и их роль в развитии детей.....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с РАС. Специфика социального взаимодействия у детей с РАС.....	8
1.3 Особенности игровых методов и приемов у детей с РАС. Принципы игрового взаимодействия у детей с РАС.....	20
II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	25
2.1 Проведение исследования «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия детей с РАС» до коррекционных занятий в сентябре 2018 г и после коррекционных занятий в декабре 2018 г, в мае 2019 г.....	25
2.2 Представление коррекционной работы по «Развитию навыков социального взаимодействия средствами игровых методов и приемов у детей с РАС» на примере коррекционного занятия по развитию временных представлений по теме «Осень».....	26
2.3 Результаты исследования и анализ полученных результатов.....	33
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	40
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	42
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время наблюдается повышенное внимание к проблеме детского аутизма, к расстройствам аутистического спектра, в связи с возрастающим числом детей с этим заболеванием. По данным Всемирной организации здравоохранения, каждый 68-й ребенок сегодня рождается с аутизмом. В свою очередь, американские ученые выяснили, что количество людей с РАС растет во всех странах мира, и прирост составляет в среднем 11–14 % в год [22, с.58].

Расстройство аутистического спектра (РАС) - это спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях

В аспекте оказания помощи детям с РАС в настоящее время произошли качественные изменения. В отечественной и зарубежной дефектологии разработаны различные подходы и методы коррекционной помощи детям с аутизмом, а именно: эмоционально-уровневый подход (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг), методы поведенческой терапии и др.

Требования к условиям получения образования детьми с РАС представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Целью комплексной помощи детям с РАС является социализация ребенка, при этом одной из основных задач наряду с формированием коммуникативных навыков является формирование навыков, позволяющих ребенку вписаться в его социальное окружение. Такие дети испытывают значительные трудности в освоении адекватных форм социального поведения. При обучении детей с РАС социальным навыкам используются различные методы и приемы, среди них и игровые.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса игровых приемов, направленных на развитие навыков социального взаимодействия у детей младшего школьного возраста с РАС.

Задачи исследования:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Провести исследование «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС», результаты наблюдения проанализировать и представить их в диаграммах.
3. Разработать методические рекомендации для проведения коррекционных мероприятий средствами игровых методов и приемов у детей младшего школьного возраста с РАС и представить групповое занятие по развитию временных представлений по теме «Осень».
4. Перечислить положительные изменения в социальном поведении детей после комплекса групповых коррекционных занятий по развитию навыков социального взаимодействия средствами игровых методов и приемов у детей младшего школьного возраста с РАС.

Объект исследования – социальное взаимодействие у детей с РАС.

Предмет исследования – комплекс игровых методов и приемов для развития социального взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС.

Гипотеза исследования – предполагается, что развитие навыков социального взаимодействия у детей младшего школьного возраста, имеющих РАС, будет эффективнее при использовании в коррекционных занятиях комплекса игровых приемов.

Теория и методология исследования – проблему социального взаимодействия у детей изучали: Д.Б. Эльконин, Т.А. Маркова,

А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Л.М. Шипицына и др. Изучением проблемы социального взаимодействия обучающихся с расстройствами аутистического спектра занимались такие ученые, В.М. Башина, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, С.С. Мнухин, О.С. Никольская, А.В. Хаустов и др.

Структура работы – выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и источников и приложений.

1. «РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ У ДЕТЕЙ С РАС»

1.1 Основные понятия навыков социального взаимодействия и их роль в развитии детей.

Социальное взаимодействие – это система социально обусловленных индивидуальных и/или групповых действий, связанных взаимной причинной зависимостью, при которой поведение одного из участников является одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных [24, с.112]. В процессе социального взаимодействия люди делятся друг с другом информацией, своими действиями. Впоследствии это приводит к возникновению совместной деятельности, появлению новых правил общей деятельности.

Георг Зиммель и Чарлз Кули совместно представили теорию социального взаимодействия. В теории говорится о том, что социальная жизнь появляется в результате сотрудничества двух лиц. Частота же сотрудничества этих лиц является основой образования межличностных контактов. Впоследствии данная идея была воспринята и развита Джорджем Хомансом и Робертом Бейлсом. Они трактовали взаимодействие, как дидактическую единицу взаимной стимуляции и реакции. Под взаимодействием понимается процесс, при котором некоторая единица деятельности одного человека является стимулом некоторой единицы деятельности другого. Тогда взаимодействие рассматривается, как элемент социального поведения [26, с.47].

Проблемы теории и методологии социального взаимодействия и общения разрабатывали такие исследователи как Г.М. Андреева, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. Период предшкольного детства очень важен для вступления человека в социальные отношения с миром, для его социализации, который, по мнению Л. С. Выготского, рассматривается как вхождение культуры человека [9, с.87].

Социальное взаимодействие – это сложный, разноплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания партнера по общению [24, с.92].

Для успешной реализации личности ребёнка младшего школьного возраста необходима сформированность навыков социального взаимодействия, умение контактировать с другими людьми, строить и поддерживать дружеские отношения.

Проблему социального взаимодействия у детей изучали: Д.Б. Эльконин, Т.А. Маркова, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Л.М. Шипицына и др.

Потребность в общении у ребенка возникает уже на 3 году его жизни. Ранние формы социального взаимодействия во многом определяют их дальнейшее развитие и влияют на личность человека, на его отношение к окружающим людям, к себе, к миру. Если у ребенка недостаточно сформирована способность к социальному взаимодействию, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные и внутриличностные конфликты. Социальное взаимодействие – это необходимое условие успешного психического развития детей дошкольного возраста [5, с. 71].

Основой «социального взаимодействия» можно назвать вовлеченность, а ее составляющими являются:

- Саморегуляция (спокойствие и сосредоточенность),
- Совместное удовольствие (радость от одного и того же),
- Совместное пространство (быть поблизости друг от друга),
- Совместное внимание (оба человека сосредоточены на одном предмете)

Вовлеченность необходима, чтобы:

- играть вместе с другими,
- работать с группой как команда,
- строить дружбу,

- выстраивать отношения,
- учиться новым навыкам

Активная вовлеченность может проявляться методом хорового ответа (на примере развития эмоциональной сферы):

- с карточками,
- с заранее подготовленными ответами
- для заполнения
- без карточек

Обучение навыкам взаимодействия:

- Навыки участия в занятиях,
- Навыки имитации,
- Навыки понимания речи,
- Экспрессивный язык,
- Навыки установления личной границы [26, с.5].

Итак, социальное взаимодействие – это одно из значимых условий развития ребёнка. Оно выступает в качестве ведущего вида его деятельности, которая направлена на формирование личности ребёнка и его самооценки посредством общения с другими людьми.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с РАС. Специфика социального взаимодействия у детей с РАС

При общем типе нарушения психического развития дети с аутизмом имеют значительные индивидуальные различия. Вместе с тем, среди типических случаев детского аутизма можно выделить детей с четырьмя основными моделями поведения, различающимися своими системными характеристиками. В рамках каждой из них формируется характерное единство доступных ребенку средств активного контакта со средой и окружающими людьми, с одной стороны, и форм аутистической защиты и аутостимуляции, с другой. Эти модели отличает глубина и характер аутизма;

активность, избирательность и целенаправленность ребенка в контактах с миром, возможности его произвольной организации, специфика «проблем поведения», доступность социальных контактов, уровень и формы развития психических функций (степень нарушения и искажения их развития).

Мы рассмотрим подробнее классификацию детей с РАС, состоящую из 4 групп детей, представленную О.С. Никольской [16, с.134], где представлены характеристики детей, начиная от глубоких форм аутизма к менее выраженным:

Первая группа. Дети не развиваются активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, этот аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Эти дети почти не имеют точек активного соприкосновения с окружением, могут не реагировать явно даже на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования координации рука-глаз. Этим детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка произвольно, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят, ускользают от неприятного вмешательства [16, с.102]. При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками общения. При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера

(такие случаи неоднократно зарегистрированы), эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность показывается и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами. Тем не менее, несмотря на практическое отсутствие активных собственных действий, мы все-таки можем выделить и у этих детей характерный тип аутостимуляции. Они используют в основном пассивные способы впитывания внешних впечатлений, успокаивающих, поддерживающих и подпитывающих состояние комфорта. Дети получают их, бесцельно перемещаясь в пространстве – прыгая, кружась, перепрыгивая, карабкаясь; могут и неподвижно сидеть на подоконнике, рассеянно созерцая мелькание огней, движение ветвей, облаков, потока машин, особенное удовлетворение испытывают на качелях. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности мимолетного тактильного контакта, подходят к близким, для того чтобы их кружили, подбрасывали. Именно с близкими эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному объекту и положить на него руку взрослого.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изощренных стереотипных действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной

избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены, и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагressии. В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить ловкость и умелость, даже искусность: бывает прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и.т.п. Выработанные бытовые навыки прочны, но слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа, привязана к определенной ситуации, для ее понимания может потребоваться конкретное знание того как сложился тот или иной штамп [16, с.112]. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Проблемой этих детей

является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Ребенок этой группы может быть очень привязан к близкому человеку, но это еще не вполне эмоциональная привязанность. Близкий чрезвычайно значим для него, но значим, прежде всего, как основа сохранения столь необходимой ему стабильности и постоянства. Ребенок может жестко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением [15, с.56].

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

ребенка формируется в ориентировано-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо и гарантированно может справиться. Складываются большие трудности выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая – «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизованных обследований. При этом в отличие от других детей с РАС их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут раньше проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходящих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции [15, с.78]. При больших достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном плане – неуклюжи, крайне неловки, страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Эти дети крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. В контакте с другими людьми они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна общая задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, и выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения – ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже возбудимы и тревожны, для них характерно легкое возникновение сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смеяться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они больше ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке, и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и четких форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность [16, с. 94].

Изучением проблемы социального взаимодействия обучающихся с расстройствами аутистического спектра занимались В.М. Башина, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, С.С. Мнухин, О.С. Никольская и др.

Ключевыми навыками при социальном взаимодействии учеников друг с другом в условиях школы являются: спокойное поведение рядом с другими, навык обращать внимание на них, подражать поведению сверстников, следовать общим правилам, адекватно реагировать на приветствия и другие действия, включаться в совместную деятельность с другими, делиться предметами, помогать им.

В зависимости от уровня развития детей с РАС и их специфических особенностей подходы и методы работы по формированию навыков социального взаимодействия будут разными.

У детей с высокофункциональным аутизмом часто сформирована социальная мотивация, но в силу их «социальной слепоты» они не знают, как осуществить взаимодействие. Поэтому работа строится на принципах развивающих подходов: формирование социальных навыков осуществляется на основе эмоциональной вовлеченности и заинтересованности в совместной деятельности с другими людьми. Сначала ребенок эмоционально вовлекается в процесс обычного взаимодействия, а затем осуществляется развитие и расширение его социальных действий. У детей с тяжелыми формами аутизма часто несформированность социальных представлений и навыков сочетается с отсутствием мотивации. Поэтому при формировании у них социальных навыков первоначально делается акцент на отработке отдельных навыков, которые позволят ребенку функционировать в типичных социальных ситуациях. Это отработка шаблонов, простых социальных действий, общепринятых ритуалов, способствующих соблюдению принятых правил. Социальная мотивация формируется по мере развития социальных навыков: сначала ребенок привыкает к определенным социальным действиям. Затем, когда они становятся привычными и предсказуемыми, он начинает испытывать интерес к их повторению. Таким образом, при работе с детьми с тяжелыми формами аутизма обычный механизм развития социальных навыков изменяется. В работе преобладает структурированный поведенческий подход [16, с. 65].

Сформированность представлений о социально приемлемых способах взаимодействия, умение использовать их и эмоциональная вовлеченность позволяют детям участвовать в совместной деятельности для:

- совместного решения проблем (например, достижения общей цели в повседневной жизни, в игре, учебной деятельности);
- развития межличностных отношений.

Перечень навыков, необходимых для успешной социального взаимодействия и адаптации ребенка с РАС в коллективе (классе), включает:

- умение адекватно вести себя, находясь рядом с партнерами по игре или занятию (без криков, попыток убежать);
- умение адекватно реагировать (не кричать или пытаться убежать) на дружеские прикосновения других людей (взять и подержать за руку);
- умение взять предложенный сверстником предмет;
- умение наблюдать/следить за действиями сверстников;
- умение играть «рядом» со сверстниками (параллельная игра);
- умение подражать поведению сверстников, имитировать их действия;
- умение адекватно реагировать на приветствия сверстников (приветствовать в ответ);
- умение устанавливать контакт глазами, чтобы начать взаимодействие;
- умение предлагать совместную деятельность (игру) сверстнику;
- умение адекватно отвечать на попытки сверстников вовлечь его в какую-либо деятельность;
- умение делиться игрушками и другими предметами (позволять другим пользоваться предметами, которыми пользуется сам ребенок);
- умение привлечь к себе внимание перед началом действия;
- умение указывать на предметы, демонстрируя их другим;
- умение участвовать в простых играх, организованных взрослым, в паре с другим ребенком;
- умение соблюдать (следовать) общим правилам (в том числе, в игре);

- умение играть в простые игры с переходом ходов, организованные взрослым;
- умение выбирать сверстника для игры;
- умение самостоятельно присоединяться к сверстникам в какой-либо деятельности;
- умение наблюдать за вниманием сверстников (навык разделенного внимания);
- умение определять предпочтения других сверстников к различным предметам или деятельности;
- умение корректировать свое поведение, наблюдая за другими;
- умение помогать сверстникам;
- умение играть вместе со сверстниками для достижения общей цели;
- умение следить за реакцией (проявлением интереса) со стороны окружающих [12, с 288].

Приведенный перечень навыков может быть дополнен в зависимости от потребностей каждого ребенка.

Выбор навыков, которые планируется сформировать, осуществляется на основе результатов обследования с учетом последовательности их формирования в онтогенезе и их важности для повседневной жизни ребенка. Обучение конкретному навыку осуществляется путем его тренировки. Начинается обучение каждому навыку в индивидуальной форме. В дальнейшем работа переходит в формат подгрупповых и групповых занятий с целью переноса навыка на взаимодействие со сверстником. При этом используется помощь тьютора, который дает ребенку необходимые подсказки и помощь. В процессе работы по развитию навыков социального взаимодействия важно соблюдение следующих условий:

- использование структурированных занятий, игр и упражнений с понятными для детей правилами;
- дополнительная визуализация (визуальное расписание занятия, урока, иллюстрации правил поведения);

- использование интересных видов деятельности (для повышения эмоциональной вовлеченности).

А.В. Хаустов под социальным взаимодействием понимает воздействие людей друг на друга в процессе усвоения социального опыта, формирования социальных связей и отношений. Он включает два важных аспекта в развитие социального взаимодействия:

1. «Механическое» накопление опыта и усвоение определенных социальных умений.
2. Развитие социальной мотивации.

Сформированность представлений о социально приемлемых способах взаимодействия, умение использовать их и эмоциональная вовлеченность позволяют детям участвовать в совместной деятельности для:

- совместного решения проблем (например, достижения общей цели в повседневной жизни, в игре, учебной деятельности);
- развития межличностных отношений.

Согласно данным таких исследователей, как В.В. Лебединский [12, с.155], О.С. Никольская [15, с.89], социальное взаимодействие детей с РАС характеризуются выраженной искаженностью коммуникативных потребностей, либо их недостаточной сформированностью. Зачастую аутичные дети нередко не понимают свою потребность в общении и взаимодействии с социумом. Для того чтобы восполнить данную потребность у таких детей при обучении их социальным навыкам используются следующие методы и приемы:

- Игровые – различные виды игр. Применяются на всех этапах и направлениях психолого-педагогической коррекции.
- Моделирование – обеспечивает ребенку возможность наблюдать, послушать, сымитировать и осуществить перенос модели коммуникативного поведения, которую продемонстрировал взрослый.

- Социальные истории – краткое описание определенной ситуации, события или деятельности, включающее информацию о том, чего можно ожидать в такой ситуации и почему.
- Жетонная система подкрепления – позволяет давать положительную оценку действиям ребенка и стимулировать дальнейшее выполнение заданий [25, с.57].

Особая роль в этой проблеме уделяется средствам игровых методов и приемов, которые можно реализовать с помощью всевозможных видов игр: сенсорные, имитационные, хороводные, с переходом ходов, сюжетно-ролевые, подвижные, ролевые, настольные. Игровое взаимодействие оказывает существенное влияние на становление личности ребенка. Именно через игровую деятельность дети знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых.

Важным методом игровых приемов являются групповые занятия. В таких занятиях принимают участия дети, которые в ходе прохождения индивидуальной терапии учатся принимать и взрослых в свою игру. Именно на основе этого формируется принятие других детей на групповых занятиях. На таких занятиях предлагается применять именно сенсорные игры, так как проведение специально организованных сенсорных игр с аутичным ребенком помогает снимать напряженность и тревожность детей и дает новые прекрасные возможности для установления контакта с ним.

Мы исходим из положения, что мир предметов и их свойств значим для аутичного ребенка, привлекает его внимание и интерес. В моменты вовлечения ребенка в игровую деятельность, он становится открытым к получению новых знаний, в большей степени раскрывается его познавательная активность. В такие моменты дети готовы вступать в телесный контакт, включается эмоциональная включенность в общий процесс – таким образом, начинается взаимодействие.

1.3 Особенности игровых методов и приемов у детей с РАС. Принципы игрового взаимодействия у детей с РАС

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игровая деятельность выполняет следующие функции:

- развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;

Попытки классифицировать игры предпринимались еще в прошлом веке как зарубежными, так и отечественными исследователями, которые занимались проблемой игровой деятельности. Например, Джон Оллер выделяет следующие типы игр:

- симуляция;
- драматизация;
- ролевая игра;
- психодраматизация;
- социодраматизация;
- упражнения с использованием мимики [9, С.112].

Внимания заслуживают исследования таких отечественных авторов, как Н.П. Аникеева, М.Ф. Стронин, Л.С. Выготский, А.П. Усов. Но наиболее

полная и точная классификация учебных игр дана С.Л. Рубинштейном и Д.Б. Элькониным. Они выделяют интеллектуальные и ролевые игры, обращая при этом внимание на то, что если первая категория игр является "субъективно-объективной", то ролевые игры относятся к "субъективно-субъективным".

По виду деятельности игры делятся на:

- физические (двигательные);
- интеллектуальные (умственные);
- трудовые;
- социальные;
- психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные.

По характеру игровой методики игры можно разделить на:

- предметные;
- сюжетные;
- ролевые;
- деловые;
- имитационные;
- игры-драматизации [26, с. 8].

Специфику игрового метода обучения в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-комнатные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Одна из главных проблем, характеризующих детей с аутизмом – это недостаток способности и интереса для вовлечения в игровую деятельность. Их игра с игрушками и другими объектами нецеленаправлена и часто

необычна [3, с.212]. Они, в большинстве случаев, демонстрируют отсутствие интереса во взаимодействии и игре с другими детьми. Некоторые дети с аутизмом могут проводить час за часом, выполняя монотонные и повторяющиеся действия. Это создает большие трудности в том случае, когда другие пытаются вовлечь ребенка в осмысленную игровую деятельность.

Несмотря на это, ребенок с аутизмом может научиться играть и даже получать удовольствие, принимая участие в игровой деятельности с другими людьми.

Игра может открыть новые пути развития для аутичных детей. Развитие игровой деятельности тесно связано с развитием коммуникации. Дети с аутизмом не общаются, как другие дети. Они нуждаются в обучении стратегиям общения. Игра - наиболее эффективный путь для развития социального взаимодействия и коммуникации аутичных детей. Игровая деятельность включает взаимодействие между двумя и более людьми. Игру легче начинать, как взаимодействие между одним ребенком и одним взрослым, затем необходимо помочь двум детям установить контакт и взаимодействие между собой, и, наконец, с помощью игры объединить детей в группу таким образом, чтобы у них возникло ощущение связаннысти друг с другом. При этом роль взрослого в процессе игры должна постепенно уменьшаться. Идеальной может считаться модель, при которой ребенок сам способен спланировать и организовать игру с другими детьми [3, с.219].

Особенности игрового поведения:

- Часто играют в игры, характерные для детей более младшего возраста.
- «Застревание» на определенных играх.
- Игровое взаимодействие затруднено. Часто не «впускают» взрослого в свою игру и не принимают игру, предлагаемую взрослыми.
- Не могут полноценно играть со сверстниками. Таким образом, развивающий эффект игры ослаблен.

Ребенок с РАС находится в зоне эмоционального комфорта во время аутостимуляций или стереотипной игры. Когда мы играем вместе с ним, его игра развивается. В это время он находится в зоне физиологического стресса. Вместе с тем это зона развития. Возможности ребенка с РАС ограничены, он легко истощается и попадает в зону патологического стресса. Тогда наблюдаются негативные поведенческие проявления – крик, истерики и др. Роль взрослого – аккуратно поддерживать ребенка в зоне развития.

В отличие от обычных дети с РАС надолго «застревают» на этапе изучения предметного мира. При этом основной мотив их манипуляций с предметами и игрушками – привлекательные сенсорные свойства. Именно стремление извлечь из окружающего разнообразные сенсорные эффекты объясняет активный интерес аутичного ребенка к предметам: ему нравится трогать, вертеть, подбрасывать, ронять на пол, нюхать, пробовать на вкус. Но вот действовать с предметами в соответствии с функциональным назначением эти дети часто отказываются, поскольку социальное назначение предметов для них менее важно, чем их сенсорные свойства [1, с.36].

Поэтому для детей с РАС очень важны сенсорные игры. Сенсорными условно называются игры, цель которых – дать ребенку новые чувственные ощущения. Ощущения могут быть самыми разнообразными:

- зрительные (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание);
- слуховые (ребенок слышит разнообразные звуки – от шуршания опавших листьев до звучания музыкальных инструментов, учится их различать);
- тактильные (то, что ребенок ощущает посредством прикосновений, ощупывания: это различные по фактуре материалы – от мягкого махрового полотенца до прохладной гладкой поверхности стекла, различные по величине и форме предметы – большой мяч и крохотные бусинки, различные шары и кубики, соприкосновения и объятия с другим человеком);
- двигательные (ощущения от движения тела в пространстве и ритма движений - ходьба, бег, танцы);

- обонятельные (ребенок вдыхает и учится различать разнообразные запахи окружающего мира - от аромата котлетки и маминых духов до запаха деревянного забора и стальной перекладины);
- вкусовые (ребенок пробует и учится различать на вкус продукты питания и блюда) [19, с.161].

Все виды игр и игровые приемы взаимосвязаны между собой и свободно «перетекают» одна в другую. Игры развиваются в тесной взаимосвязи. И поэтому их плавное влияние в организацию коррекционной групповой работы с детьми с РАС очень эффективно отразится на развитии социального и игрового взаимодействия.

Подводя итог анализа психолого-педагогической литературы, можно отметить, что социальное взаимодействие детей дошкольного и школьного возраста – это необходимое условие дальнейшей социализации ребёнка, усвоения им опыта общественных отношений. В этот период ребёнок осваивает особенности социального взаимодействия с окружающими, у него складываются представления о своей личности и собственных возможностях. Неумение взаимодействовать может вызвать у ребёнка целый ряд поведенческих и личностных нарушений.

Одной из главных составляющей полноценного развития детей с РАС является формирование игрового взаимодействия, как предпосылка к развитию социального взаимодействия и полноценному интеллектуальному развитию, от этого зависит его дальнейшая интеграция в учебный процесс и в общество.

Вывод по главе 1: Учитывая изложенное, можно сделать вывод о том, что специально организованный процесс развития навыков социального и игрового взаимодействия у детей с РАС средствами игровых приемов крайне важен, ведь в этом случае представляется возможным более эффективная и адекватная социализация ребенка в школе, в семье и в социуме.

II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1 Проведение исследования «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС»

Исследование проводилось в сентябре, декабре 2018 года, в мае 2019 года. В исследовании принимали участие 3 детей 7-8 лет. Дети обучаются в ресурсном классе МБОУ «Средняя школа № 8 «Созидание» г. Красноярска по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 8.4).

Детям разработаны СИПР.

Психолого-педагогическая характеристика испытуемых: учебный стереотип у выбранных обучающихся в стадии формирования, они выполняют простые знакомые бытовые инструкции, в сложных инструкциях не ориентируются. В свободной ситуации часто наблюдается отказ от деятельности или примитивная игровая деятельность, а именно стереотипная или параллельная игра. Многие обучающиеся иногда демонстрируют протестные реакции: повышают голос до крика, стучат ногами, кидают стулья, задают много повторяющихся вопросов. Обучающиеся с помощью тьютора учатся соблюдать правила поведения в структурированной ситуации (урок). В неструктурированной ситуации (перемена, столовая, экскурсия, непредвиденная смена помещения) также нуждаются в контроле со стороны взрослого.

Таким образом, анализ психолого-педагогической характеристики испытуемых показал, что у детей отсутствует мотивация к социальному и игровому взаимодействию, отсутствует мотивация к коммуникации, в

основном они не проявляют интереса к общению со сверстниками. Так же детям требуется постоянная организующая помощь педагога, они часто отвлекаются и быстро утомляются, трудно переключаются с одного задания на другое.

Для выявления особенностей и уровня навыков социального взаимодействия со сверстниками для обучающихся было организовано экспериментальное наблюдение «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС».

Работа осуществлялась методом наблюдения и сбора информации в режиме реального времени в течение года, в основном в неструктурированных ситуациях (перемена, столовая, выход на мероприятие).

Наблюдение разрабатывалось на основе особенностей социального поведения конкретных детей с РАС. Оно состоит из двух параметров: «Социальное взаимодействие» и «Игровое взаимодействие», в каждом параметре составлено по 6 вопросов, выявляющих конкретное поведение описанной в вопросе ситуации. Представлена схема баллов за каждый вопрос и соответствующее соотношение процентов по ним (см. приложение - Таблица № 1).

2.2 Представление коррекционной работы по «Развитию навыков социального взаимодействия средствами игровых методов и приемов у детей младшего школьного возраста с РАС» на примере группового коррекционно-развивающего занятия по развитию временных представлений по теме «Осень»

По мнению О.С. Никольской О.С. существуют успешно проявившие себя методы коррекционной работы установления и развития эмоционального контакта даже с очень глубоко аутичными детьми. Задачами такой работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое

взаимодействие со взрослыми и в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация, открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального и интеллектуального развития, и социального взаимодействия ребенка.

При обучении социальным навыкам детей с РАС А.В. Хаустов предлагает использовать следующие методы и приемы:

- Игровые - различные виды игр (имитационные, хороводные, с переходом ходов, подвижные, ролевые, настольные и др.). Применяются на всех этапах и направлениях психолого-педагогической коррекции.
- Моделирование - обеспечивает ребенку возможность понаблюдать, послушать, сымитировать и осуществить перенос модели коммуникативного поведения, которую продемонстрировал взрослый.
- Видеомоделирование - метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка.
- Социальные истории - краткое описание определенной ситуации, события или деятельности, включающее информацию о том, чего можно ожидать в такой ситуации и почему [25, с.82]
- Жетонная система подкрепления - позволяет давать положительную оценку действиям ребенка и стимулировать дальнейшее выполнение заданий.

Развитие навыков социального взаимодействия осуществляется в ходе совместной деятельности: предметной, игровой, конструктивной, изобразительной, учебной. Используются малая групповая, подгрупповая и групповая формы работы. Особое значение уделяется переносу навыка из условий структурированных занятий в повседневную школьную жизнь.

Занятия по формированию навыков социального взаимодействия проводятся в двух форматах:

- в группах детей со схожими нарушениями;
- в группах normally развивающихся сверстников.

В зависимости от формата меняется стратегия обучения.

При работе в группе детей со схожими нарушениями используется стратегия целенаправленной отработки конкретных навыков. Отработка социальных навыков осуществляется в ходе предсказуемых структурированных игр и упражнений, организованных взрослым. Постепенно роль взрослого уменьшается, детям дается больше возможностей для самостоятельного взаимодействия. При работе в группе с детьми со схожими нарушениями навыки могут отрабатываться в менее структурированной ситуации. Важными условиями в такой ситуации являются: наличие интересных материалов, сосредоточенных в одном месте, и специалистов, с которыми установлен эмоциональный контакт. Стратегия действий в этой ситуации предполагает привлечение детей в общее игровое пространство путем использования интересных. Задача специалиста заключается в провокации социального взаимодействия между детьми.

Основой моих развивающих занятий будут игровые методы и приемы, в т.ч. и использование сенсорных игр с детьми младшего школьного возраста с РАС, т.к. сенсорные игры дают детям новую чувственную информацию, переживание приятных эмоций. Приятное переживание, которое возникает у ребенка при получении сенсорных ощущений, связывается с образом конкретного человека, ребенок проникается доверием ко взрослому, который играет с ним и к однокласснику, который рядом.

Задачи коррекционно-развивающих занятий:

- создание игровых ситуаций для эмоциональной вовлеченности и заинтересованности в совместной деятельности;
- переживание приятных эмоций, что положительно сказывается на поведении ребенка, и он активнее вступает во взаимодействие с окружающими;
- развитие игрового взаимодействия;
- возникновение эмоционального контакта со взрослым, появление в жизни ребенка человека, который понимает его, открывает новые возможности для

проведения коррекционной работы и влияния процесс дальнейшего развития ребенка;

- получение ребенком новой сенсорной информации, что важно для расширения его представлений об окружающем мире;
- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов, что в целом приближает ребенка к миру людей, дает новые представления о социальных взаимоотношениях.

Комплекс игровых методов и приемов:

- хороводная игра - несмотря на внешнюю простоту, значение хороводов сложно переоценить, они облегчают процесс адаптации: располагают детей друг к другу, провоцируют на социальное взаимодействие; раскрепощают их; они развивают чувство ритма и музыкального слуха, способствуют совершенствованию двигательных навыков;
- коммуникативная или подвижная игра помогает легче ориентироваться в своих движениях: в таких упражнениях присутствует танцевально - двигательные элементы и задания из адаптивной физкультуры; для развития координации, моторики, расширения двигательного репертуара, а также для обучения взаимодействию с другими людьми, можно использовать разные предметы: мячи, игрушки, обручи;
- дидактическая игра;
- упражнения на развитие межполушарных связей: межполушарное взаимодействие необходимо для координации работы мозга и передачи из одного полушария в другое; отсутствие слаженности в работе полушарий мозга – частая причина медленного восприятия информации из внешнего мира, присутствуют трудности в общении и взаимодействии, также в обучении детей младшего школьного возраста, т.к. при наличии несформированности межполушарного взаимодействия не происходит полноценного обмена информацией между правым и левым полушариями, каждое из которых постигает внешний мир по-своему, удаленно [24, с.2]

(упражнение «Ножницы» (руками крест-накрест), упражнение «Стряхнем дождик с плеч», «Обними себя», «Похвали себя»); эти упражнения повторяются на протяжении всего занятия, незаметно вливаясь в основной комплекс игровых приемов;

- пальчиковая гимнастика – известный педагог В.А. Сухомлинский сказал: "Ум ребенка находится на кончиках его пальцев, "Рука – это своего рода внешний мозг", - писал Кант. Эти выводы не случайны. Действительно, рука имеет большое "представительство" в коре головного мозга, поэтому пальчиковая гимнастика имеет большое значение для развития ребенка. Одним из самых распространенных видов пальчиковой гимнастики являются пальчиковые игры. Игры с пальчиками развивают не только ловкость и точность рук, но и мозг ребенка, стимулируют творческие способности, фантазию и речь [23, с.80]. После пальчиковой гимнастики педагог показывает детям игру в «Ладошки» - играет с каждым ребенком, далее с каждым занятием игра усложняется, позже детям показывают как играть друг с другом - для развития социального взаимодействия и переноса на другую ситуацию;
- зрительные включают методики по изучению восприятия цвета, например, яркие сезонные изменения времен года, цветовая палитра осенних листьев, соотнесение ярких листьев с деревьями, смешивание разных красок для разукрашивания листьев;
- слуховые включают в себя разные звуки из повседневной жизни. Такие игры помогут отличать разные звуки в обычной жизни (журчание воды, звуки музыки, пение птиц, ребенок слышит разнообразные звуки). В упражнениях дети с РАС услышат шуршание листьев, шум деревьев, звуки и голоса перелетных птиц. Также некоторые упражнения происходят под музыкальные композиции, музыка производит стимулирующий эффект, способствует пробуждению чувств и эмоций ребенка, тем самым способствуя ускорению психофизиологических процессов в его организме [7, с.172].

Музыка облегчает процесс обучения и способствует приобретению полезных навыков.

- тактильные игры основаны на прикосновениях к различным поверхностям. Ребенок должен почувствовать разницу между разными текстурами и попробовать эти текстуры на ощупь: начиная от поглаживания себя, пожимания руки однокласснику, до ощупывания сухих листьев или нахождении карточек с признаками времени года в сенсорной коробке с крупами разной величины.

В процессе игровых коррекционных занятий решается главная цель учителя-дефектолога по плану его занятий на год - развитие временных представлений по темам «Осень», «Зима», «Весна». Если ребенок понял, в чем состоит смысл таких заданий, он выполняет их охотно и получает удовольствие от достигнутого результата, при этом получая новые знания и ощущения, сам не осознавая вступает в игровое и социальное взаимодействие.

Структура занятия (на примере занятия по теме «Осень»):

1. Приветствие «Ну-ка все встали в круг, за руки взялись все вдруг..» (музыкально-двигательная хороводная игра с упражнением на развитие межполушарных связей).
2. Сенсорно-зрительная игра «Время года» («Осень»).
3. Коммуникативная (зрительная, двигательная, тактильная) (например, игра «Собери листики, передай листик другому, найди листики осени в сенсорной коробке с крупами»).
4. Двигательная игра (например, «Вдруг закрыло небо тучи»).
5. Пальчиковая игра (например, «1-2-3-4-5-будем листики считать...»).
6. Ритуал прощания «Ну-ка все встали в круг» (музыкально-двигательная хороводная игра с упражнением на развитие межполушарных связей).

Конспект занятия см. Приложение №2.

В результате этой работы ожидаются следующие результаты:

- развитие социального взаимодействия между педагогом и ребенком, между одноклассниками;
- развитие игрового взаимодействия с другими сверстниками;
- снижение уровня двигательного беспокойства, улучшение двигательной координации и вестибулярного аппарата;
- улучшение концентрации внимания;
- совершенствование способности к обучению и коммуникации;
- развитие речи и обогащение словарного запаса детей;
- улучшение чувствительности к тактильным, зрительным, звуковым, слуховым стимулам;
- нормализация эмоционального фона.

Все перечисленные результаты групповой коррекционно- развивающей работы будут с каждым занятием только способствовать развитию социального взаимодействия у детей с РАС.

Для аутичных детей вид групповой игры очень сложен, они спонтанно редко включаются в групповые игры с другими людьми, поскольку это подразумевает высокий уровень социального взаимодействия и коммуникации. В данном курсе занятий предлагается сделать опору на сенсорные игры и их средствами корректировать нарушения сенсорных функций детей с РАС. В эти сенсорные игровые приемы всегда вкладывается определенная тематика для развития познавательных процессов, для развития временных представлений, окружающего природного и животного мира, и т.д. .[13, с.51]

В процессе целенаправленной регулярной коррекционной работы у аутистов возникает чувство вовлеченности в процесс, чувство связанности друг с другом, что позволяет им начинать контактировать и играть между собой в группе. Однако, они всегда будут нуждаться в координирующей помощи и поддержке со стороны взрослого человека, в его отсутствии игра не будет иметь успеха.

Таким образом, развивая игровую деятельность аутичного ребенка разными игровыми приемами, можно преодолеть проблемы в сферах социального взаимодействия, а также в момент игровых упражнений дети получают и усваивают интересным способом важные знания по определенной тематике.. Важно быть последовательными при развитии игровой деятельности и сознавать принципы управления игрой и особенности каждого ребенка - аутиста, тогда это приведет к высоким результатам.

2.3. Результаты исследования и анализ полученных результатов.

Анализ результатов наблюдения представлен в виде количественной характеристики в таблице (далее см. Диаграммы), которая позволила сделать следующие выводы: для большинства детей на первом этапе исследования – в сентябре 2018 года характерен низкий уровень развития навыков социального взаимодействия (6.9.%), игрового взаимодействия (8.3%).

Чувствительность к воздействию сверстника отсутствует: дети не отвечают на вопросы, заданные им. Наблюдается полное отсутствие интереса к действиям сверстника, дети не обращают внимания на других, не смотрят по сторонам, а занимаются своими делами. Так же у них отсутствует оценка действий сверстника.

Они проявляют безразличие к другим детям и неохотно вступают в ситуативное общение с детьми. Продолжительность общения – короткая, так как дети быстро устают или теряют интерес к совместной деятельности. Дети не проявляют интереса ни к сверстникам, ни к их деятельности.

Не обращаются к сверстнику, не пытаются адресовать ему улыбку и вовлечь в совместную деятельность. Не проявляют инициативу первым

вступить в контакт. Также, дети не отвечают на инициативу сверстника, не желают действовать совместно с ним и помочь ему.

Все эти нарушения навыков взаимодействия предлагается улучшить проведением групповых занятий средствами сенсорных игр в течение всего учебного года.

Далее исследование «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС» проводилось после проведения групповых коррекционно-развивающих занятий в декабре 2018 года, в мае 2019 года.

Соотношение показателей представлено в виде диаграмм.

Оценка навыков социального взаимодействия учащихся 1 дополнительного класса с РАС (программа Вариант -8.4)

Навыки социального взаимодействия:

Сентябрь-5.5%

Декабрь – 13.8 %

Май – 24.9%

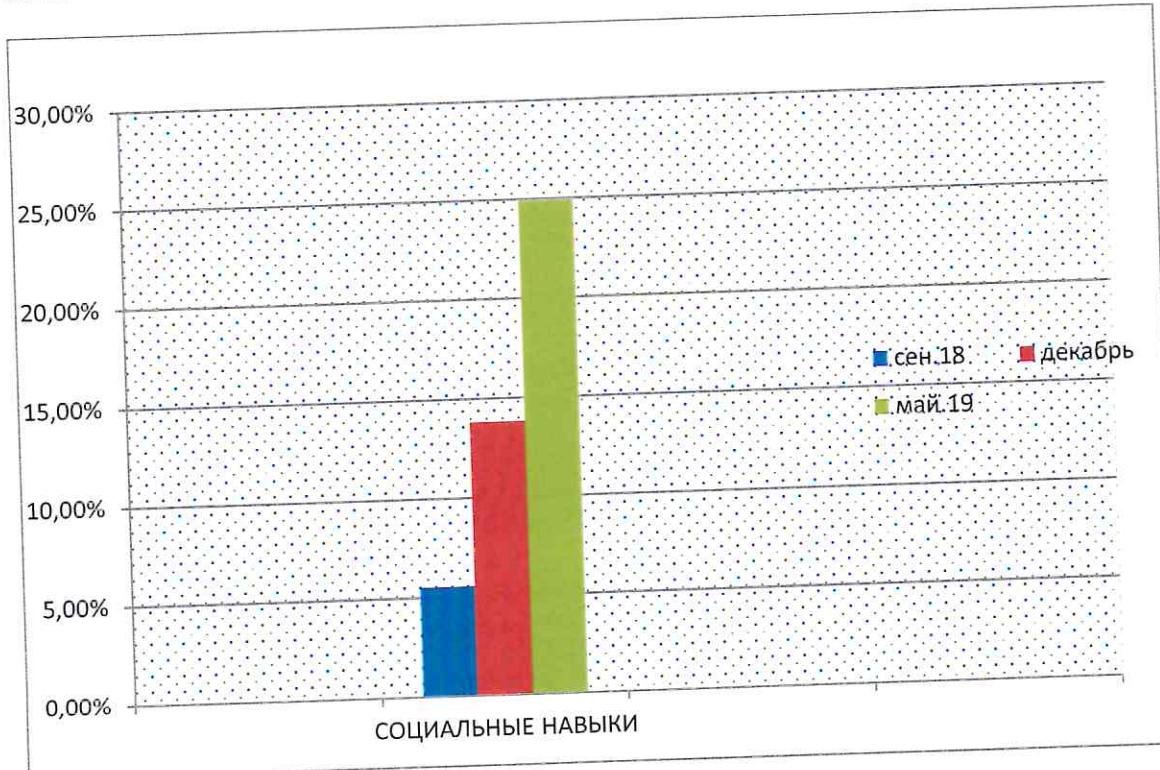


Рис.1.Оценка навыков социального взаимодействия

Навыки социального взаимодействия у детей с РАС изменились с сентября 2018 года -5,5 % до 24.9% в мае 2019 года, что составляет улучшение в развитии навыков социального взаимодействия на 19.4 %.

Оценка навыков игрового взаимодействия учащихся 1 дополнительного класса с РАС

(программа Вариант -8.4)

Навыки игрового взаимодействия:

Сентябрь-8.3%

Декабрь – 29.1 %

Май – 49.9%

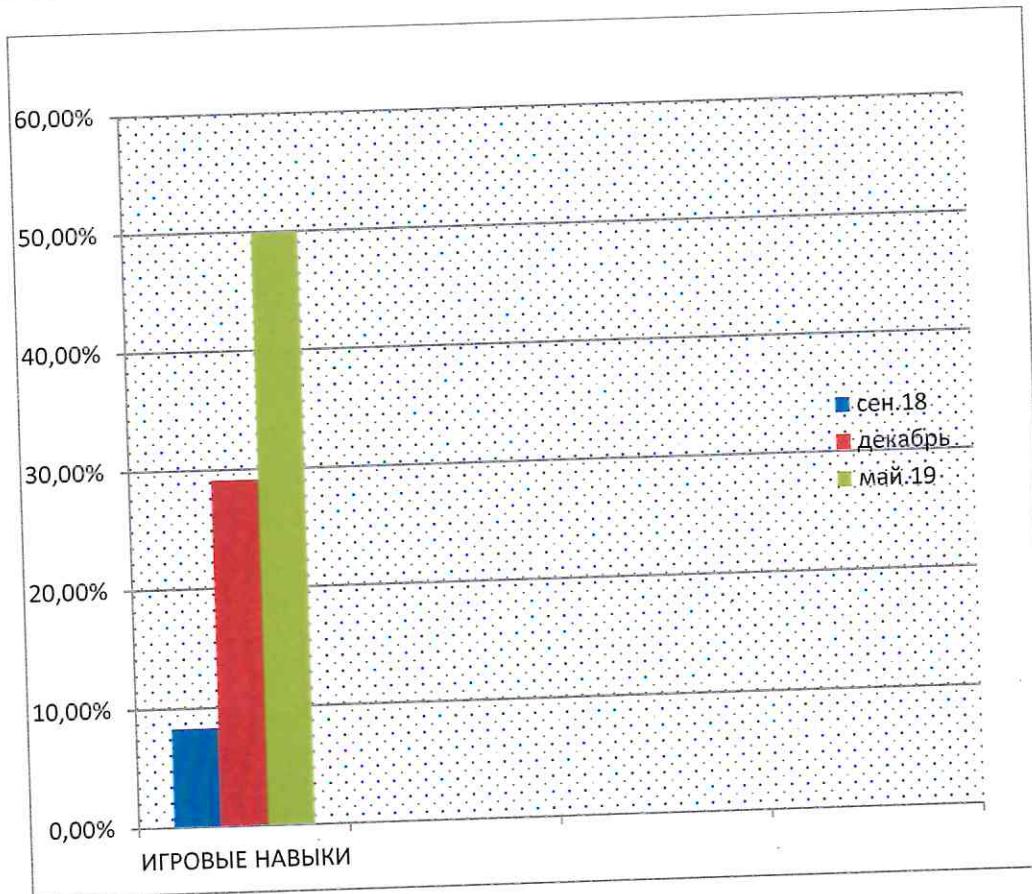


Рис.2.Оценка навыков игрового взаимодействия

Навыки игрового взаимодействия у детей с РАС изменились с сентября 2018 года -8,3 % до 49,9 % в мае 2019 года, что составляет улучшение на 41.6%.

Оценка навыков социального и игрового взаимодействия учащихся 1 дополнительного класса с РАС

(программа Вариант -8.4)

Навыки социального взаимодействия:	Навыки игрового взаимодействия:
Сентябрь-5.5%	Сентябрь-8.3%
Декабрь – 13.8 %	Декабрь – 29.1 %
Май – 24.9%	Май – 49.9%
Повышение На 19.4%	Повышение на 41.6 %

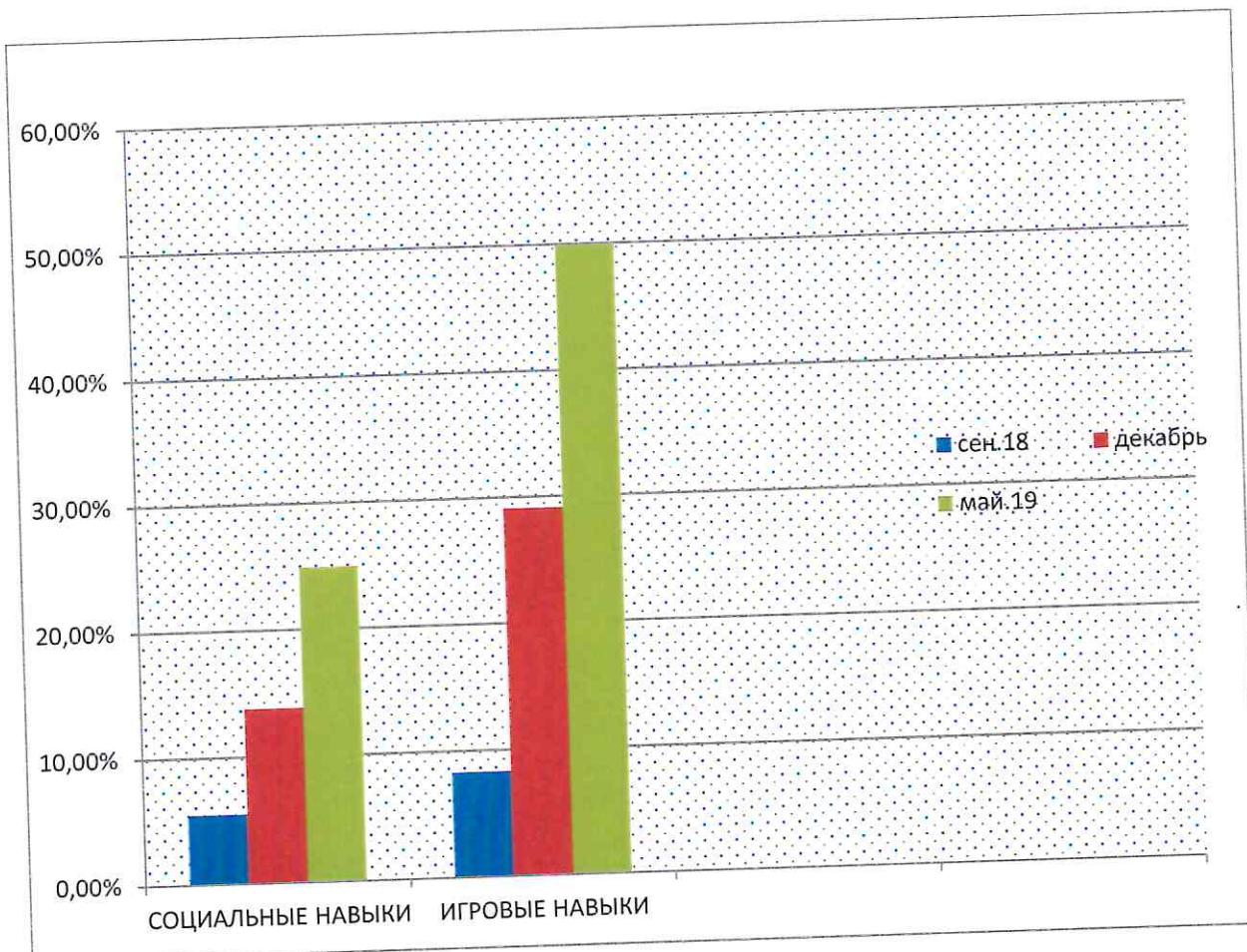


Рис. 3 «Оценка навыков социального взаимодействия и игрового взаимодействия»

«Оценка навыков социального - игрового взаимодействия (общий средний показатель выявленной динамики в %) учащихся 1 дополнительного класса с РАС»

Навыки социального - игрового взаимодействия:

Сентябрь-6.9%

Декабрь – 21.4 %

Май – 37.4%

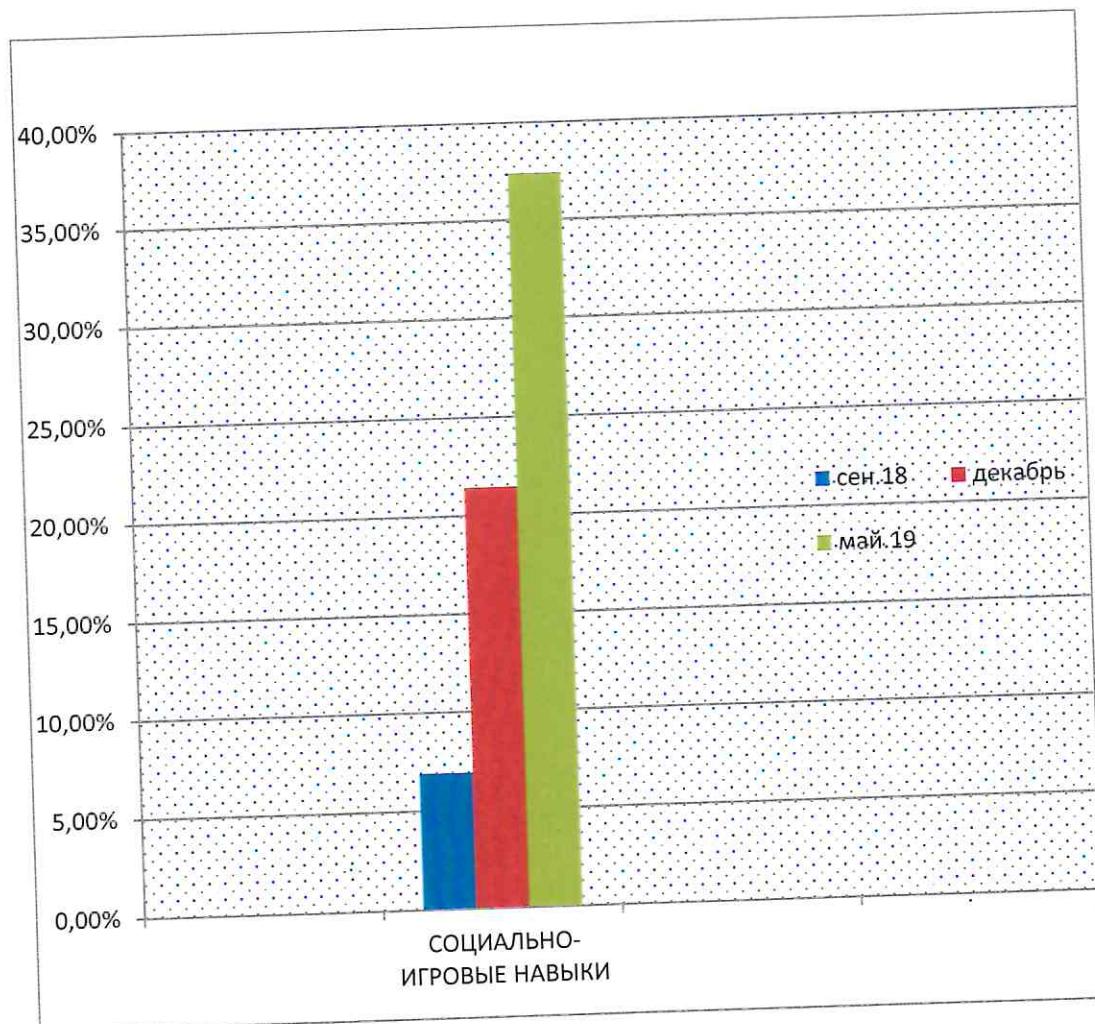


Рис. 3 «Оценка навыков социального - игрового взаимодействия»

Навыки социального - игрового взаимодействия (общий показатель) у детей с РАС изменились с сентября 2018 года - 6.9 % до 37.4 % в мае 2019 года, что показывает положительную динамику в целом - на 30.5%.

Итак, за период групповой коррекционно-развивающей работы с 3 учениками РАС - (Вариант - 8,4) ресурсного класса с сентября 2018 по май 2019 г. наблюдается динамика по всем оцениваемым параметрам в следующем процентном отношении:

1. Мониторинг «Оценка навыков социального и игрового взаимодействия» – средняя положительная динамика составляет - 30,5%, а именно:

Навыки социального и игрового взаимодействия:

Сентябрь-6.9 %

Декабрь – 21.4 %

Май – 37.4%

2. Мониторинг «Оценка навыков игрового взаимодействия» – средняя положительная динамика составляет - 41,6%, а именно:

Навыки игрового взаимодействия:

Сентябрь-8.3%

Декабрь – 29.1 %

Май – 49.9%

3. Мониторинг «Оценка навыков социального взаимодействия» – средняя положительная динамика составляет - 19.9 %, а именно:

Навыки социального взаимодействия:

Сентябрь- 5.5 %

Декабрь – 13.8 %

Май – 24.9 %

Выводы по главе 2: Если развивать социальное взаимодействие в групповой работе с детьми с РАС комплексом игровых методов и приемов, то можно получить положительную динамику развития навыков взаимодействия, представленную в диаграммах (в среднем на 30 % за учебный год).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Расстройства аутистического спектра – это особая форма отклонения психического развития, при которой имеют место стойкие и своеобразные нарушения взаимодействия с окружающими, коммуникативного поведения, а также эмоционального контакта ребенка с миром.

В соответствии с целью данной работы – выявление и коррекция навыков социального взаимодействия у детей младшего школьного возраста с РАС средствами игровых приемов и методов, в первой главе мною были проанализированы основные понятия социального взаимодействия детей, психолого-педагогическая характеристика детей с РАС, особенности игровых методов и приемов у детей с РАС и принципы их игрового взаимодействия.

Во второй главе был представлен и обоснован комплекс игровых методов и приемов и показано групповое коррекционно-развивающее занятие по формированию временных представлений. Для последующего исследования были использованы следующие методики: наблюдение и беседа, чтобы выявить сравнительную характеристику двух выбранных параметров: социального и игрового взаимодействия – до, после и во время коррекционно-развивающих занятий.

По результатам экспериментального исследования в сентябре 2018 года было выявлено, что большинство испытуемых имеют низкий уровень навыков игрового взаимодействия, испытывают трудности социального взаимодействия, поэтому им необходимо проведение коррекционной работы, направленной на формирование навыков социального взаимодействия средствами игровых приемов. Занятия были удовлетворительно восприняты детьми.

После комплекса регулярных групповых коррекционно-развивающих занятий посредством игровых приемов была выявлена положительная динамика.

Положительная динамика по показателю «Навыки социального взаимодействия» следующим образом выражается в поведении детей:

- увеличился зрительный контакт детей с педагогами и сверстниками;
- дети стали чаще обращать внимание друг на друга и смотреть в направлении уходящих или мимо проходящих сверстников;
- между детьми появился тактильный (телесный) контакт, они стали чаще прикасаться, трогать друг друга за руки;
- появилось обнимание спонтанное, а не по инструкции;
- стали смелее вести себя на общих переменах в школе, и среди других учащихся выглядывать своих и придерживаться игры с ними;
- позволять прикосновения других незнакомых детей к ним (ненадолго);
- чаще стали наблюдать (следить глазами) за действиями других незнакомых им сверстников на общих переменах.

В последние десятилетия во многих странах в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС активно используются игровые методы и приемы в групповой работе для провокации социального взаимодействия детей с РАС и их вовлечения в социум

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айрес Э. Джин «Ребенок и сенсорная интеграция». Изд. «Теревинф» Москва, 2012г.
2. Баенская, Е. Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста // Дефектология / Е. Р. Баенская. - 1999. - №1. - С. 47-54.
3. Барбера Мери Линч «Детский аутизм и вербально-поведенческий подход» Изд. «Рама Паблишинг» Екатеринбург, - 2014.
4. Башина, В. М. Аутизм в детстве [Текст] / В. М. Башина. - М.: Медицина, 1999. - 240 с.
5. Белкина, В. Н. Психолого-педагогические аспекты взаимодействия детей со сверстниками [Текст] : учеб. пособие / В. Н. Белкина. - Ярославль: Канцлер, 2014. - 161 с.
6. Васина А.С., Тишина Л.А. «Развитие коммуникации у детей с РАС средствами игровой терапии» // Сборник материалов 1 Всероссийской научно-практической конференции, 14-16 декабря 2016 г, Москва, - с. 313-320.
7. Войлокова Е.Ф. «Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью». Изд. «Каро» М., 2005г.
8. Войнова Н. «Развитие навыков взаимодействия у детей с Рас с помощью психологического практикума // «Школа № 56» г. Нижний Новгород, Россия // IV Международный форум «Каждый ребенок достоин семьи» Москва.
9. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] /Л. С. Выготский. - СПб.: Лань, 2013. - 654 с.
10. Козлов В.В., Гиршон А.Е., Веремеенко Н.И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. Изд. 2-е. СПб.: Речь, 2006.-179 с.
11. Лебединская, К. С. Ранний детский аутизм [Текст] /К. С. Лебединская //Нарушения эмоционального развития как клинико-дефектологическая проблема. - М.: НИИ дефектологии РАО, 1992. -125 с.

12. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учеб. пособие / В. В. Лебединский. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 144 с.
13. Манелис, Н. Г. Использование методов поведенческого анализа для формирования социальных навыков [Текст] / Н. Г. Манелис //Аутизм и нарушения развития. - 2008. - №3. - С. 49-55
14. Никольская, О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь [Текст] / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг, И. А. Костин, М. Ю. Веденина, А. В. Аршатский, О. С. Аршатская. М. : Полиграф сервис, 2003. - 232 с.
15. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг; под ред. О. С. Никольской. - М. : Теревинф, 2007. - 342 с.
16. Никольская О.С. "Психологическая классификация детского аутизма" // ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования, Москва. Альманах №18 "Детский аутизм: пути понимания и помощи".
17. Оганесян Н.Ю. Танцевальная игра как одна из частей танцевальной терапии // Адаптивная физическая культура, 2003. № 3. С. 11–17.
18. Оганесян Н., Гренлюнд Э. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика. СПб.: Речь, 2004. 285 с.
19. Проничкина О.А. «Особенности развития игровой деятельности у ребенка с РАС»...// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 449 с.
20. Рубан, О. В. Традиционные хороводные игры как метод коррекции коммуникативных нарушений у обучающихся с расстройствами

аутистического спектра [Текст] / О. В. Рубан, Л. Н. Белопольская // Дефектология. - 2013. - №4. - С. 37-43.

21. Рубан, О. В. Развитие коммуникативного поведения у обучающихся с расстройствами аутистического спектра средствами традиционного детского фольклора [Текст] / О. В. Рубан // Дефектология. 2015. - №2. - С. 33-44.
22. Солдатенкова, Е. Н. Обзор современных подходов к развитию коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Е. Н. Солдатенкова // Современная зарубежная психология. - 2014. - №3. - С. 52-61.
23. Тара Делани «Развитие основных навыков у детей с аутизмом» Изд. «Рама Паблишинг», Екатеринбург, 2014 / Составители: Битова А.Л.
24. Трясорукова Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: рабочая тетрадь / Трясорукова Т.П.- Ростов н / Дону: Феникс, 2018. – 78с.
25. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического
26. ГКОУ СО «Березовская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» [Электронный ресурс]. URL:<http://berezsksh.ru/about/istoriya-shkoly> (дата обращения 28.10.2017).

Приложение №1

**«Оценка навыков социального и игрового взаимодействия
учащихся с РАС «**

Система оценивания в баллах и процентах:

0 б. – не владеет (0%)

0,5 б-начинает овладевать (25 %)

1 б. – частично владеет (50 %)

1.5 б-почти овладел (75%)

2 б. – в полной мере владеет (100 %)

Таблица 1

Дата	Название навыков				Общее кол-во баллов- средний %
		Алиса, 7 лет	Богдан, 8 лет	Настя, 7 лет	
	1. Навыки игрового взаимодействия и навыки проведения досуга:				
Сентябрь 18	1.Обучающийся смотрит/слушает педагога, может направлять и задерживать взгляд на его лице	0	0	0,5	8,3
Декабрь	Обучающийся смотрит/слушает педагога, может направлять и задерживать взгляд на его лице	0.5	0.5	1	33,3
Май 19	Обучающийся смотрит/слушает педагога, может направлять и задерживать взгляд на его лице	1	1	1.5	58,3
Сентябрь 18	2. Обучающийся способен концентрироваться на взгляде педагога (смотреть в глаза) , выполнять его речевые инструкции (повторяет-имитация)	0	0	0.5	8,3
Декабрь	Обучающийся способен концентрироваться на взгляде педагоге (смотреть в глаза), выполнять его речевые инструкции (повторяет-имитация)	0.5	0.5	1	33,3
Май 19	Обучающийся способен концентрироваться на взгляде педагоге (смотреть в глаза) , выполнять его речевые инструкции (повторяет-	1	1	1.5	58,3

	имитация)				
Сентябрь 18	3.Обучающийся должен позволить взрослым и детям находиться рядом с игрушками, когда он играет, и иногда разрешать им пользоваться своими игрушками	0.5	0.5	0.5	25
Декабрь	Обучающийся должен позволить взрослым и детям находиться рядом с игрушками, когда он играет, и иногда разрешать им пользоваться своими игрушками	1	1	1	50
Май 19	Обучающийся должен позволить взрослым и детям находиться рядом с игрушками, когда он играет, и иногда разрешать им пользоваться своими игрушками	1.5	1	1.5	66,6
Сентябрь	4.Использовать предметы и символы во время ролевых и настольных игр по их назначению	0	0	0	0
Декабрь	Использовать предметы и символы вовремя ролевых и настольных игр по их назначению	0.5	0	0.5	16,6
Май 19	Использовать предметы и символы вовремя ролевых и настольных игр по их назначению	1	0.5	1	33,3
Сентябрь	5.Вовлекается в игры другими учащимися, принимает участие в подвижных играх, основанных на взаимодействии, с множеством других обучающихся	0	0	0.5	8.3
Декабрь	Вовлекается в игры другими учащимися, принимает участие в подвижных играх, основанных на взаимодействии, с множеством других обучающихся	0.5	0.5	1	33.3
Май 19	Вовлекается в игры другими учащимися, принимает участие в подвижных играх, основанных на взаимодействии, с множеством других обучающихся	1	0.5	1.5	50
Сентябрь	6. Позволяет сверстникам управлять игровой деятельностью, следует инструкциям сверстников	0	0	0	0
Декабрь	Позволяет сверстникам управлять игровой деятельностью, следует инструкциям сверстников	0	0	0.5	8,3
Май 19	Позволяет сверстникам управлять игровой деятельностью, следует	0.5	0.5	1	33,3

	инструкциям сверстников				
Всего:	Сентябрь-8.3%;декабрь-29.1 %,май-49.9%	3.5	2.5	8.5	8,3%-49.9%
	2.Навыки социального взаимодействия				
Сентябрь	1. Позволять/адекватно отвечать на дружеские прикосновения других, использовать при общении зрительный контакт	0	0	0.5	8.3
Декабрь	Позволять/адекватно отвечать на дружеские прикосновения других, использовать при общении зрительный контакт	0.5	0	0.5	16.6
Май 19	Позволять/адекватно отвечать на дружеские прикосновения других, использовать при общении зрительный контакт	0.5	0.5	1	33,3
Сентябрь	2.Проявлять свои эмоции социально приемлемыми способами, понимать эмоции других	0	0	0.5	8.3
Декабрь	Проявлять свои эмоции социально приемлемыми способами, понимать эмоции других	0	0	0.5	8.3
Май 19	Проявлять свои эмоции социально приемлемыми способами, понимать эмоции других	0.5	0	1	25
Сентябрь	3.Проявлять интерес к другим, следить за реакциями и действиями других	0	0	0	0
Декабрь	Проявлять интерес к другим, следить за реакциями и действиями других	0	0	0.5	8,3
Май 19	Проявлять интерес к другим, следить за реакциями и действиями других	0.5	0.5	1	33,3
Сентябрь	4.Давать ответную реакцию социально приемлемыми способами, привлекать внимание других к себе социально приемлемыми способами, приветствовать и прощаться первым	0	0	0.5	8.3
Декабрь	Давать ответную реакцию социально приемлемыми способами, привлекать внимание других к себе, приветствовать и прощаться первым	0	0	0.5	8.3
Май 19	Давать ответную реакцию социально приемлемыми способами, привлекать внимание других к себе, приветствовать и прощаться первым	0.5	0	1	25
Сентябрь 18	5.Способность выражать просьбы, нежелание в социально приемлемой	0	0	0.5	8.3

	форме				
Декабрь	Способность выражать просьбы, нежелание в социально приемлемой форме	0.5	0	1	25
Май 19	Способность выражать просьбы, нежелание в социально приемлемой форме	0.5	0	1	25
Сентябрь 18	6.Быть рецептивным слушателем, подражать действиям других, быть инициатором социального взаимодействия, присоединяться к сверстникам участникам деятельности	0	0	0	0
Декабрь	Быть рецептивным слушателем, подражать действиям других, быть инициатором социального взаимодействия, присоединяться к сверстникам участникам деятельности	0.5	0	0.5	16,6
Май 19	Быть рецептивным слушателем, подражать действиям других, быть инициатором социального взаимодействия, присоединяться к сверстникам участникам деятельности	1	0.5	1	33,3
Всего:	Сентябрь-5,5%;декабрь-13.8%,май-24.9%				5,5 %- 24,9%

Приложение №2

Конспект коррекционно-развивающего занятия по развитию навыков социального взаимодействия младших школьников с РАС.

Введение нового понятия в группе «Осень» (Сентябрь-4 занятия; октябрь - 8 занятий; ноябрь - 4 занятия). Итого однотипных занятий в представленном формате прошло 16 занятий в год по теме «Осень». Комплекс игровых приемов одного занятия состоит из 6 упражнений.

Вспомогательные материалы: Коммуникативная полоса №1 «Расписание всего занятия в картинках». Коммуникативная учебная карта №2: Осень, весна, лето, зима. Коммуникативная учебная карта №3 - Осень: Сентябрь, Октябрь, ноябрь.

Цель занятия - развитие навыков социального и игрового взаимодействия и временных представлений комплексом игровых приемов.

Тема «ОСЕНЬ» (сентябрь, октябрь, ноябрь)

1. Приветствие «Ну-ка все встали в круг, за руки взялись все вдруг...»
(музыкально-двигательная хороводная игра с упражнением на развитие межполушарных связей)

Цель упражнения для развития детей:

- круговая ходьба (хороводная)- это обогащение аффективного опыта ребенка в непосредственной эмоциональной игре со сверстниками;
- знакомство друг с другом, зрительный контакт
- обучение приветству, своему имени, имени сверстников.
- развитию выносливости в эмоциональном контакте
- формирование сокращения дистанции между детьми и взрослыми

Инструкция: Включается музыкальная композиция. Дети с тьюторами встают в круг, держаться за руки и повторяют движения за педагогом. Позже пропевают и слова песни за педагогом (Карточка «Встали в круг»).

Упражнение:

Ну-ка все встали в круг

За руки взялись все вдруг

Будем вместе ходить

И шаги учить...

А теперь пообнимались (перекрестное обнимание)

И еще пообнимались..меняем руки (см. упражнение для развития межполушарных связей «Обними себя»).

А сейчас..будем рядом стоять..

ручками махать...(махи кистью руки-влево, вправо)

Привет, Алиса!, Привет, Настя! Привет, Богдан!

(Проговаривает ребенок с тытором. Меня зовут _ свое имя)...фото,
напечатать имя.)

2. Дидактическая игра «Время года – «Осень»

Инструкция: Дети сидят на ковре или за столом. У каждого ребенка имеется набор карточек на липучках и основной планшет-карта, на который прикрепляются нужные карточки повторяя за дефектологом (Карточка «Зеленая клякса», подпись «Упражнение»

Коммуникативная учебная карта №2: Осень, весна, лето, зима

Коммуникативная учебная карта №3: Осень: Сентябрь, Октябрь, ноябрь).

Цель упражнения:

- вовлечение в совместную деятельность

- выполнение инструкции «Жди», «Передай другому»

- изучение признаков осени

- изучение месяцев осени и их последовательности

- коррекция зрительной сенсорной недостаточности, зрительное соотнесение

Упражнение:

Позолотил листву сентябрь

Дал много овощей сентябрь

(сначала просто прикрепляем карточки за педагогом в нужной временной последовательности, позже упражнение усложняется: на карточках нужно показать признаки осени: листья, овощи, дождь, перелетные птицы и т.д)

На теплый юг летит журавль

Сорвал листву с ветвой октябрь

Пролил дождем людей октябрь

Укрыл снежком листву ноябрь

Итак: Осень - это сентябрь, октябрь, ноябрь - по порядку выкладываем месяца на коммуникативной карте с липучками.

3. Коммуникативная игра (зрительная, двигательная, тактильная) игра «Собери листики или найди листики осени в сенсорной коробке с крупами»

Цель упражнения:

- социальное взаимодействие
- игровое взаимодействие
- изучение и зрительное соотнесение осенних листьев деревьев: береза, тополь, рябина, клен, дуб
- зрительное соотнесение осенних листьев с образцом
- двигательная активность
- развитие речи

Инструкция: 1). Подними только один листик и принеси в коробку, потом беги еще за листиком! 2) « Передай листик другому»

Карточка «Листики»: Рябина, береза, дуб, клен - яркие большие листики разложены на полу.

Упражнение:

1. Каждый ребенок собирает определенный вид листика: «Принеси только такой»
2. Это береза - покажи так. Это дуб... и т.д.

3. Повтори за мной: «Дуб»

4. Далее листики другой формы запрятаны в сенсорную коробку с крупой и нужно оттуда их раздобыть, предварительно нашупав лист руками..

4. Двигательная игра «Вдруг закрыло небо тучи»

Цель – заинтересовать детей в совместную деятельность, изучение признаков осени в движении: дождь, тучи, грязь, лужи.

Роль упражнения:

- имитация
- вовлечение во взаимодействие
- развитие познавательной активности
- физическое развитие ребенка, развитие двигательной активности
- координация движения и балансировка частей тела в движении
- совместная деятельность

Инструкция: Мы изучаем времена года. Какое сейчас время года?
(показывается картинка). Осень. А что бывает осенью?

Упражнение:

«Вдруг закрыло небо тучи (руки вверх и скрестить)

Начал капать дождь колючий (присели и по полу пальчиками)

Долго дождик будет плакать (одновременное сгибание пальцев на одной руке и разгибание на другой (упр.из адаптивной физкультуры)

Разведет повсюду слякоть (машем руками в разных направлениях в положении стоя) (упр.из адаптивной физкультуры)

Грязь и лужи на дороге..(делаем лужи на полу, а на них кладем доску))

А у нас сухие ноги..(тытор проводит ребенка по доске, держа за руку)»

5. Пальчиковая игра «1-2-3-4-5-будем листики считать..»

Цель упражнения:

-регулярное возвращение ребенка к зрительному контакту

- механический счет на пальцах от 1-5
- изучение и зрительное соотнесение осенних листвьев деревьев: береза, тополь, рябина, клен, дуб
- развитие мелкой моторики рук (так как при этом индуктивно происходит возбуждение в центрах речи), подготовка рук к письму и рисованию
- развитие речи
- развитие взаимосвязи между полушариями головного мозга и синхронизация их работы.

Инструкция: Сядем на ковер в круг. Делайте как я: покажите ручки, отрясите руками, постучите по коленям. А сейчас начнем упражнение.

Упражнение:

Раз, два, три,

Четыре, пять,

(загибают пальчики, начиная с большого)

Будем листики считать.

(сжимают и разжимают кулачки)

Один-Листья берёзы (загибаем большой палец)

Два-Листья рябины,

Три-Листики тополя,

Четыре-Листики клена,

(загибают пальчики, начиная с большого)

Пять-Листики дуба мы соберём,

Маме осенний букет отнесём.

(сжимают и разжимают кулачки, при этом делая руки крест накрест).

Переход ко второй руке.

(Позже переходим в счете пальцев на числительные прилагательные: первый, второй, третий, четвертый, пятый).

6. Ритуал прощания «Ну-ка все встали в круг».

(музыкально-двигательная хороводная игра с упражнением на развитие межполушарных связей)

Цель упражнения для развития детей:

- обучение круговой хороводной ходьбе
- тактильное взаимодействие
- развитие социального и игрового взаимодействия
- развитию выносливости в эмоциональном контакте
- формирование сокращения дистанции между детьми при взаимодействии

Инструкция: Включается музыкальная композиция. Дети с тьюторами встают в круг и повторяют движения за педагогом. (Позднее дети повторяют слова песни за педагогом)

Упражнение:

«Ну-ка все встали в круг

За руки все взялись вдруг

Будем вместе ходить

И шаги учить...

А теперь пообнимались (перекрестное обнимание)

И еще пообнимались..меняем руки (см. упражнение для развития межполушарных связей «Обними себя»- перекрестное обнимание)

А теперь, детвора, отдыхать пора!»

Ритуал прощания:

Машем руками..(движения кистями рук вверх-вниз. ПОКА)

Пока, Настя! (Учимся говорить: «пока», далее с названием имени и зрительным контактом, отработка инструкций: «Жди», «Проверьте расписание!»).

Уважаемый пользователь!
Обращаем ваше внимание, что система Антиплагиус отвечает на вопрос, является тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение.

Отчет о проверке № 1738321

Дата выгрузки: 2019-06-23 18:07:11
Пользователь: valenukas@mail.ru ID: 1738321

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»
на сайте www.antiplagius.ru/

Информация о документе

№ документа: 1738321
Имя исходного файла: Диплом ПОСЛЕДН.Валенюк.docx
Размер файла: 181.6 КБ
Размер текста: 72638
Слов в тексте: 10789
Число предложений: 777

Информация об отчете

Дата: Отчет от 2019-06-23 18:07:11 - Последний готовый отчет
Оценка оригинальности: 63.64%
Заимствования: 36.36%

Оригинальность: 63.64%

Заимствования: 36.36%

Источники:

Доля в тексте	Ссылка
29.5125%	http://alchevskpravoslavniy.ru/literatura/formirovanie-navykov-socialnogo-vzaimodejst...
30.8%	https://ded195413.wordpress.com/2018/03/14/%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE...
36.6%	https://wwwbloggericon.blogspot.com/2018/03/blog-post_14.html
27.375%	https://www.liveinternet.ru/users/dedischev_dedischev/post431804918
7.3%	http://pytnik21.diary.ru/p215045582.htm
20.9%	http://www.diary.ru/~Pytnik21/p215045582.htm
11.05%	https://pandia.ru/text/81/379/49490-3.php
5.8%	http://refleader.ru/gebewmerqasrna.html
66.625%	https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/psihologicheskaja-klassifikacija-detskogo-au...
11.5%	https://docplayer.ru/33743468-Razvitie-navykov-socialnogo-vzaimodeystviya-u-detey-s-r...
10.3%	https://irina-bakanova.ucoz.net/publ/osobennosti_obschhenija_detej_mladshego_doshkolno...
20.5%	http://tutnetam.com/viewtopic.php?f=49&t=129081&start=140&view=print
94.5%	https://vk.com/wall-109936395_4891
94.5%	https://www.defectolog.by/content/psihologicheskaya-klassifikaciya-detskogo-autizma
94.5%	https://www.sites.google.com/site/avameidinru/Home/obsie-harakteristiki-autisticeskih...
94.4%	https://2520.maam.ru/maps/news/244584.html
94.4%	https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2019/03/21/statya-rasstr...