
Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Возможности использования настольных игр для развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра

Клопотова Е.Е.,

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1975-318X>, e-mail: klopotova@yandex.ru

Крупнова И.Ю.,

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3415-7730>, e-mail: amandainga@gmail.com

В статье представлено экспериментальное исследование, направленное на выявление возможностей использования настольных игр для развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). В исследовании приняли участие 6 детей с диагнозом РАС от 4 лет 8 месяцев до 8 лет. Эксперимент длился два с половиной месяца, с каждым ребенком было проведено порядка 20 занятий (по 2 часа), в течение которых по 2 раза проводилась каждая из выбранных игр. Использовались две настольные игры, соответствующие уровню развития детей, — «Ходилка» и «Мемори». Коммуникативные навыки оценивались в двух направлениях: способность ориентироваться на действия партнера во время игры и способы обращения к партнеру по игре. Представлен анализ изменения коммуникативных навыков каждого ребенка. В целом, полученные в рамках экспериментального исследования результаты позволили говорить о том, что настольные игры могут выступать в качестве эффективного средства развития коммуникативных навыков у детей с РАС. Посредством настольных игр у детей удалось сформировать навыки обращения внимания на партнера во время игры, отслеживания его действий и ожидания своего хода, обращения к партнеру и ответа на вопрос. Результаты, полученные на представленной выборке испытуемых, показали, что более выраженную динамику в развитии коммуникативных навыков продемонстрировали дети с изначально более высокими показателями развития, независимо от возраста.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, РАС, коррекционно-развивающая работа, коммуникативные навыки, настольные игры.

Для цитаты: Клопотова Е.Е., Крупнова И.Ю. Возможности использования настольных игр для развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 41–50. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170105>

Possibilities of Using Board Games to Develop Communication Skills in Children with Autism Spectrum Disorder

Ekaterina E. Klopotova,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1975-318X>,
e-mail: klopotova@yandex.ru*

Inga Y. Krupnova,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3415-7730>,
e-mail: amandainga@gmail.com*

The article presents an experimental study aimed at identifying the possibilities of using Board games to develop communication skills in children with autism spectrum disorder (ASD). The study involved 6 children diagnosed with ASD from 4 years 8 months to 8 years. The experiment lasted two and a half months, with each child was conducted about 20 classes (of 2 hours), during which each of the selected games was held 2 times. Two board games were used, corresponding to the level of development of children — “Walker” and “Memory”. Communication skills were evaluated in two directions — the ability to focus on the partner’s actions during the game and ways to address the partner in the game. The analysis of changes in communication skills of each child is presented. In General, the results obtained in the experimental study suggest that board games can act as an effective means of developing communication skills in children with ASD. Through board games, children were able to develop the skills of paying attention to the partner during the game, tracking their actions and waiting for their turn, addressing the partner and answering a question. The results obtained from the presented sample of subjects showed that better dynamics in the development of communication skills were demonstrated by children with initially higher development indicators, regardless of age.

Keywords: *autism spectrum disorder, ASD, correctional and developmental work, communication skills, board games.*

For citation: Klopotova E.E., Krupnova I.Yu. Possibilities of Using Board Games to Develop Communication Skills in Children with Autism Spectrum Disorder. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 1, pp. 41–50. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170105>

Введение

Распространенность расстройств аутистического спектра (РАС) в мире на сегодняшний день оценивается в 1–2% населения [4], при этом каждый год увеличивается количество детей с данными нарушениями. В связи с этим возрастает потребность поиска и разработки эффективных методов коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС, позволяющих повысить их адаптацию в обществе. По мнению ряда авторов, качественные нарушения коммуникативного взаимодействия составляют основную проблему у детей с РАС [1; 4; 10; 13; 14]. Это подтверждается и тем, что одним из двух ключевых диагностических критериев РАС, согласно DSM-5¹ и МКБ-10², является наличие дефицитов социальной и коммуникативной

¹ DSM-5 (англ. Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders, fifth edition — Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам 5-го издания).

² Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем (англ. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems).

сфер. Обычно слабо развитые коммуникативные навыки и социальная дезадаптация таких детей проявляются в отставании или отсутствии разговорной речи, неумении вести диалог, затруднении понимания социального контекста, избегании социального взаимодействия, в том числе и из-за неумения в него включаться [1; 5; 10; 12; 13; 14].

В настоящее время существует большое число подходов к развитию коммуникативных навыков у детей с аутизмом [2; 3; 7; 8; 9; 10; 11; 13]. Все они базируются на индивидуализации подхода, что объясняется трудностью в категоризации детей с РАС, различной тяжестью расстройства, «мозаичным» развитием таких детей. Наиболее распространенными подходами для развития коммуникативных навыков у детей с РАС являются методики, основанные на поведенческих принципах.

Самые известные из них и чаще всего применяемые в России на данный момент следующие [4; 6; 13]:

- Прикладной анализ поведения — АВА (Applied Behavior Analysis),
- Коммуникационная система обмена изображениями — PECS (Picture Exchange Communication System),
- Вербально-поведенческий подход (Verbal Behaviour Analysis),
- Денверская модель раннего развития (Early Start Denver Model),
- DIR / Floortime,
- Ранняя птичка (Early Bird),
- ТЕАССН-подход (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children).

Все эти подходы к работе с детьми с РАС в той или иной степени демонстрируют свою успешность. Но их применение требует содержания для взаимодействия с ребенком. Работа будет строиться более эффективно, если содержание взаимодействия будет само по себе обладать некоторыми ресурсами развития для детей с нарушениями коммуникативной сферы.

На основании анализа теоретической и методической литературы мы предположили, что настольные игры могут выступать в качестве эффективного средства развития коммуникативных навыков у детей с РАС.

Специфика настольных игр:

- наличие четких правил,
- строгая последовательность действий,
- цикличность,
- наглядная представленность содержания.

Все это позволяет использовать настольные игры в работе с детьми с РАС, учитывая при этом особенности детей.

Для проверки выдвинутого предположения было проведено экспериментальное исследование.

Методика организации экспериментального исследования

Для проведения экспериментального исследования были выбраны две настольные игры: классическая игра «Ходилка» и игра «Мемори». Игра «Ходилка» была построена на основе стихотворения А. Барто и предназначена для детей от 3 лет, количество играющих — от 2 до 4 человек. Игровое поле включало 35 клеток, в том числе клетки пропуска хода, возможности перехода вперед или назад. Игра «Мемори» состояла из 36 карточек с парными изображениями. Для варьирования игрового материала использовались разные тематические наборы (животные Африки, подводный мир, фрукты, овощи).

Данные игры были выбраны по двум причинам. Во-первых, возраст овладения ими в норме (3–4 года) соответствовал реальному уровню развития наших испытуемых. Во-вторых, имея в основе разный механизм игры, они предполагают использование одних и тех же коммуникативных навыков.

Занятия с детьми, в рамках которых использовались эти игры, проводились с применением жетонной техники поощрения, «генерализованного условного подкрепления, которое можно обменять на различные отсроченные подкрепления» [6]. В нашем случае ребенок получал приз, который он сам заранее выбирал, после того как собирал определенное количество жетонов (в нашем случае, учитывая индивидуальные особенности детей, одному ребенку необходимо было набрать 6 жетонов, остальным — 10).

На первых занятиях, когда сам принцип игры был детям незнаком, все игровые действия совершались с подсказками инструктора.

Двум детям в процессе проведения занятий потребовалась визуальная поддержка: фотографии детей и инструктора, цветовые изображения фишек (для игры в «Ходилку»), стрелка для обозначения очередности хода. После того как ребенок выбирал цвет фишки, под его фотографией располагалась карточка с цветом, соответствующим цвету выбранной фишки. Каждый раз перед ходом стрелка ставилась рядом с изображением того, кто ходит, и проговаривалось: «Сейчас хожу я / сейчас ходишь ты» или «Сейчас мой ход / сейчас твой ход».

Для всех детей использовались вербальные и жестовые подсказки. Постепенно их предоставление снижалось за счет временной задержки.

Учитывая, что у всех детей, принимавших участие в эксперименте, снижены навыки внимания и присутствуют трудности с ориентацией на действия партнера, цель, к которой мы стремились в первую очередь, состояла в том, чтобы необходимость соблюдения правил игры вынуждала детей ориентироваться на действия партнера и удерживать их в поле внимания. Сопутствующей задачей было научить детей понимать момент «выигрыша». Перед игрой ребенку показывали на клетку «финиш» и проговаривали, что кто первый придет на эту клетку, получит приз, в случае с «Мемори» приз получит тот, кто найдет большее число парных карточек.

В эксперименте приняли участие 6 детей с диагнозом РАС в возрасте от 4 лет 8 месяцев до 8 лет. Со всеми детьми в течение двух с половиной месяцев было проведено порядка 20 занятий (по 2 часа), в течение которых по 2 раза проводилась каждая из описанных игр. Экспериментатор, проводивший с детьми занятия, был знаком с каждым из них не менее 6 месяцев. С детьми уже был установлен контакт, найдены мотивационные стимулы, которые выступают подкреплением желательных реакций.

Для оценки коммуникативных навыков в процессе настольных игр была разработана карта наблюдения на основе существующего на сегодняшний день инструментария для оценки коммуникативного развития детей с РАС (The Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program (VB-mapp), Assessment of Basic language and Learning Skills Revisited (ABLLS-R), опросник Quill & Bracken & Fair & Fiore, Протокол педагогического обследования детей с РАС (А.В. Хаустов, Е.Л. Красносельская, И.М. Хаустова) [1; 3; 4; 6]. Были выделены две группы навыков, позволяющих охарактеризовать коммуникативное развитие ребенка: ориентация на действия партнера и обращение к партнеру во время игры. На основании этих параметров мы отслеживали изменения в поведении детей.

В качестве наиболее значимых были выделены следующие характеристики.

1. Ориентация на действия партнера во время игры:

- соблюдение правил (очередность, умение остановиться после того, как сделал ход);
- отслеживание действий партнера (внимание на игровые действия партнера), совместное внимание на происходящем в игре (как сделал ход партнер, сколько выпало, обошел ли он тебя при ходе, получилось ли у него найти пару карточке);
- ответ на вопросы «Чей ход?» и «Кто ходит?».

2. Обращения к партнеру во время игры:

- вербальное обозначение хода («я походил» / «я все»);
- невербальное обозначение хода (жест, взгляд);
- обращения к собеседнику во время игры, касающиеся процесса (например, предложение «ходи» — после того как закончил свой ход).

Характеристика экспериментальной выборки

В связи с тем, что дети с РАС представляют собой очень полиморфную группу, и их характеристики могут сильно отличаться между собой независимо от возраста, мы считаем целесообразным дать характеристику интересующих нас параметров развития каждого ребенка, участвовавшего в экспериментальном исследовании. Характеристика дополнена имеющимся у ребенка на момент исследования баллом VB-mapp, который позволяет судить об уровне речевого развития. Для сравнения можно ориентироваться на то, что уровень нормативного развития для ребенка 4 лет в тесте VB-mapp — 170 баллов.

София, 4 года 8 месяцев

Общий балл по результатам теста VB-марр: 158.

Словарный запас не менее 1000 слов, включая прилагательные, наречия, глаголы. Наблюдаются нарушения лексико-грамматической стороны речи, может пропускать члены предложений. В речи присутствуют штампы, цитаты из мультфильмов, интонация бедная. Может выразить просьбу конструкцией более чем из 4 слов, включая обращение. Отзывается на имя в 70% случаев. Отвечает на приветствие знакомых людей в 60%, необходима подсказка. С трудом поддерживает визуальный контакт. Помощь не инициирует. Навыки запроса информации развиты слабо, не задает вопросов «кто?» и «что?». Наблюдаются трудности с ответами на вопросы «почему» и «зачем?». Не комментирует действия других людей. С подсказками может описать прошедшие и будущие события. Присутствуют трудности с описанием собственных эмоций, поддержанием диалога. Нарушена коммуникативная функция речи. Присутствуют стереотипные сюжетные игры.

Серафим, 5 лет 8 месяцев

Общий балл по результатам теста VB-марр: 103,5.

Словарный запас не более 500 слов. Может выразить просьбу конструкцией из 3 слов, включая обращение. Откликается на имя в 40% случаев. Отказ чаще всего выражается в форме нежелательного поведения (крики, агрессия), с подсказкой и перенаправлением может сказать «Не хочу». Может попросить о помощи. При фронтальном контакте отвечает на приветствие и прощание. Вследствие дизартрии произношение нарушено. Не умеет привлекать внимание другого человека. Не задает вопросов. Преобладают шаблонные игры. Присутствует большое количество стереотипий, в том числе вокальных, мешающих обучению.

Паша Ш., 7 лет 5 месяцев

Общий балл по результатам теста VB-марр: 161.

Словарный запас не менее 1000 слов, включая разнообразные прилагательные, наречия, глаголы. Может выразить просьбу конструкцией из 5–6 слов, включая обращение. Способен попросить о помощи. Откликается на имя в 80% случаев. Может выразить отказ. Отвечает на приветствие и прощание. Может описать действия других 2–3 словами. Способен привлечь внимание другого человека жестом или вербально. Не задает вопросов с целью получить информацию и поддержать диалог, может ответить на вопросы «кто?», «что?», «где?», «когда?», «почему?», «зачем?». Может сообщить о боли, эмоциях и состояниях. Визуальный контакт поддерживает хорошо. Речь отличается шаблонностью, бедной интонацией, без градации громкости. Присутствуют стереотипии и эхолалии. Наблюдаются трудности с артикуляцией, но речь в целом понятна. Играет в различные конструкторы, паровозы, игра отличается шаблонностью. С удовольствием включается в игру, сам не инициирует.

Паша В., 7 лет 7 месяцев

Общий балл по результатам теста VB-марр: 123,5.

Словарный запас не превышает 500 слов, включает основные прилагательные и глаголы. Может выразить просьбу конструкцией из 3 слов, включая обращение. Набор просьб ограничен предпочитаемыми 8–10 предметами и действиями. Часто вместо вербальной просьбы возникает нежелательное поведение в виде плача и повторения названия предмета. Откликается на имя в 60% случаев. Может выразить отказ в виде «Не хочу». Отвечает на приветствия других. Может ответить на основные вопросы о себе и родственниках. Не дифференцирует местоимения 1-го и 2-го лица, прошедшее и будущее время. Присутствуют трудности в задавании вопросов. Способен ответить на вопросы «кто?» и «что делает?». Диалог не поддерживает. Речь отрывиста, механична, наблюдаются трудности с артикуляцией, интонирование бедное, может по инструкции произносить слова громко и тихо. Игра в виде шаблонного манипулирования предметами.

Саша, 8 лет

Общий балл по результатам теста VB-марр: 146,5

Словарный запас составляет не более 750 слов, включая глаголы, существительные и прилагательные. Может попросить что-то конструкцией из 3 слов, включая обращение. Откликается на имя в 40% случаев. Откликается на приветствия и прощания других людей. Может ответить на личные вопросы. Не умеет комментировать неожиданные события, при описании картинок пропускает глагол, речь отрывиста. Не дифференцирует местоимения 1-го и 2-го лица, прошедшее и будущее время. Не выделяет причинно-следственные связи. Присутствуют эхолалии и вербальные стереотипии. Высокая частота проявления не-

желательного поведения в виде криков, плача, агрессии. Игра в виде шаблонного манипулирования предметами.

Алина, 8 лет 3 месяца

Общий балл по результатам теста VB-марр: 101

Словарный запас не более 300 слов, включая существительные, глаголы и прилагательные. Может попросить что-то конструкцией из 4 слов, включая обращение. Способна попросить о помощи. Откликается на имя в 50% случаев. Выражает отказ словами «нет» и «не хочу». Откликается на приветствия и прощания других людей. Отвечает на основные вопросы о себе и своих близких. Не дифференцирует прошедшие и будущие события. Не может привлечь внимание вербально, задавать вопросы. Отвечает на вопросы «кто?», «что?» и «что делает?». Не сообщает о боли и эмоциональных состояниях. Игра отсутствует.

Можно заметить, что, несмотря на различия, свойственные расстройству аутистического спектра, у всех детей наблюдается значительное отставание в развитии, при этом отмечается низкий уровень развития навыков социального взаимодействия и игровых навыков, что свойственно детям с РАС.

Анализ результатов экспериментального исследования

Во время первого и последнего коррекционно-развивающего занятия с использованием настольных игр была проведена оценка коммуникативных навыков детей с использованием выделенных двух групп параметров: ориентация на действия партнера и обращение к партнеру во время игры. Для количественной оценки использовалась трехбалльная система: 0 — навык не сформирован, то есть ребенок никогда не демонстрирует такое поведение; 1 — навык сформирован частично, ребенок демонстрирует его при помощи взрослого или с близкими людьми в знакомой обстановке; 2 — навык сформирован полностью, ребенок стабильно демонстрирует такое поведение. Полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1.
Результаты оценки развития коммуникативных навыков детей до (I) и после (II) проведения коррекционно-развивающих занятий

	Оценка поведения	София 4 года 8 мес	Серафим 5 лет 8 мес.	Паша Ш. 7 лет 5 мес.	Паша В. 7 лет 7 мес.	Саша 8 лет	Алина 8 лет 3 мес.
1. Ориентация на действия партнера во время игры							
Соблюдение правил (очередность, умение остановиться после того, как сделал ход)	I	1	1	0	0	0	0
	II	2	2	1	1	1	1
Отслеживание действий партнера	I	1	0	0	0	0	0
	II	2	1	2	1	0	0
Ответ на вопросы «Чей ход?» и «Кто ходит?»	I	1	0	1	0	0	0
	II	2	0	2	1	1	1
2. Обращения к партнеру во время игры							
Вербальное обозначение хода	I	1	0	0	0	0	0
	II	2	0	1	1	1	0
Невербальное обозначение хода (жест, взгляд)	I	0	0	1	0	0	0
	II	1	0	1	0	0	0
Обращения к собеседнику во время игры, касающиеся процесса.	I	0	0	0	0	0	0
	II	1	0	1	0	0	0

Более общую картину оценки сформированности коммуникативных навыков поведения во время настольной игры можно увидеть в табл. 2. В ней представлена сумма баллов, набранная каждым ребенком. Максимально возможное количество — 12 баллов.

Таблица 2.
Обобщенные результаты оценки развития коммуникативных навыков детей
до и после проведения коррекционно-развивающих занятий

	до проведения занятий	после проведения занятий
София, 4 года 8 мес.	4	10
Серафим, 5 лет 8 мес.	1	3
Паша Ш., 7 лет 5 мес.	2	8
Паша В., 7 лет 7 мес.	0	4
Саша, 8 лет	0	3
Алина, 8 лет 3 мес.	0	2

Опишем изменения в поведении детей, выявленные в процессе проведения занятий с использованием настольных игр «Ходилка» и «Мемори».

София, 4 года 8 месяцев

Несмотря на то, что София самый младший ребенок в выборке, коммуникативные и игровые навыки у нее изначально были развиты лучше, чем у остальных детей. Именно в ее случае получилось добиться значительного результата. Она достаточно быстро поняла смысл игры, включилась, стала с интересом следить, как продвигается ее игра, и сравнивала результат с результатом партнера. Она научилась ждать своего хода, и в случае если соперник отвлекается (такие ситуации создавались иногда специально для ожидания от нее коммуникативной инициативы), она научилась говорить «Ходи», добавляя обращение, и с нетерпением ждала своей возможности походить. Такое поведение типично для нормативно развивающихся сверстников. Она сама просила поиграть в используемые на занятиях и другие игры. Оставшись одна, она продолжала играть сама с собой, то есть наличие или отсутствие партнера осталось для нее по-прежнему незначимым фактором игры. В процессе занятий было видно, что София стала получать удовольствие от завершенности процесса игры (открыты все карточки, все игроки дошли до финиша) и определенности в виде четкого начала и завершения игры, определенности игрового порядка. После завершения эксперимента продолжает играть в «Ходилку» и «Мемори» с мамой, обобщая полученные навыки.

Серафим, 5 лет 8 месяцев.

У Серафима произошел существенный прогресс в овладении игрой «Мемори». Он научился отслеживать и ждать свой ход, радовался, когда пары совпадали. С явным удовольствием после игры считал карточки, но смысла выигрыша и проигрыша не понимал. «Мемори» стала любимой игрой Серафима с родственниками. «Ходилка» давалась сложнее. Он не удерживал последовательность хода, мог брать не свою фишку, переставлять фишки на поле, отвлекался на изображения, когда нужно было делать ход.

Паша Ш., 7 лет 5 месяцев

Паша хорошо понимает обращенную речь, может говорить простыми предложениями. Ему не составило труда понять правила игры. Возникла сложность в обучении его соблюдать очередность хода. Так, при игре в «Мемори» ему хотелось быстрее открыть все карточки. Требование соблюдать очередность в половине случаев вызывало нежелательное поведение в виде плача и стереотипных движений типа постукивания по столу руками. В случае с «Ходилкой» ему было легче ждать хода, так как, по-видимому, не было такого интереса к игровому материалу, как с открыванием карточек. Паша научился отвечать на вопрос «Чей ход?», обращать внимание на игровые действия партнера. После завершения эксперимента Паша не играет с родителями в настольные игры.

Паша В., 7 лет 7 месяцев

Паша легко освоил «Мемори», научился останавливаться после того, как сделал ход. С Пашей помимо визуальной поддержки в виде стрелочек и фотографий мы использовали надписи рядом со стрелочками: «твой» и «мой». То есть, если стрелочка показывает на фотографию Паши, например, то ставится надпись «мой». Мы спрашивали Пашу: «Чей ход?» Паша отвечал: «Мой». Присутствовала указательная подсказка (показывали на надпись). Паша умел читать и, опираясь на подсказки на начальном этапе обучения, мог отвечать на вопросы. После того как мы убрали надписи и оставили стрелочки, процент правильных самостоятельных ответов на вопрос «Чей ход?» варьировался в пределах 30%. С «Ходилкой» результаты оказались менее удачными. Паша отвлекался на изображение поля, путал фишки. Недоступными для освоения остались навыки обозначения хода и обращения к партнеру во время игры. После завершения эксперимента Паша не играет с родителями в настольные игры.

Саша, 8 лет

У Саши за время занятий появились самостоятельные реакции при ожидании своего хода, особенно в «Ходилке». Примерно в 30% случаев он без подсказки взрослого ждал, когда партнер закончит свой ход, и только потом ходил сам. С помощью взрослого Саша стал отвечать на вопрос «Кто ходит?», стал в 50% случаев самостоятельно вербально обозначать свой ход. Подсказкой ему служил вопрос «Что ты сейчас сделал?». Саша должен был ответить: «Я походил / я бросил кубик / я перевернул карточку». После завершения эксперимента Саша продолжает играть в настольные игры с мамой.

Алина, 8 лет 3 месяца

Алина продемонстрировала самую незначительную динамику формирования коммуникативных навыков в рамках освоения настольных игр. В процессе занятий она научилась с помощью взрослого соблюдать очередность в игре и отвечать на вопрос «Чей ход?». С Алиной в настольные игры играли только на занятиях, поэтому обобщения навыка не происходило. После завершения эксперимента Алина не играет в настольные игры.

Выводы

Полученные в рамках экспериментального исследования результаты позволяют говорить о том, что настольные игры могут выступать в качестве эффективного средства развития коммуникативных навыков у детей с РАС.

Настольные игры положительно влияют на способность у этой группы детей ориентироваться на действия партнера и обращаться к партнеру. При этом надо заметить, что в рамках нашей выборки испытуемых большую положительную динамику дети продемонстрировали в рамках параметра «Ориентация на действия партнера», чем параметра «Обращение к партнеру во время игры».

Полученные результаты показали, что посредством настольных игр у детей с РАС можно сформировать навыки обращения внимания на партнера во время игры, отслеживания его действий и ожидания своего хода, обращения к партнеру и ответа на вопрос.

Результаты, полученные на нашей выборке испытуемых, показали, что более выраженную динамику в развитии коммуникативных навыков продемонстрировали дети с изначально более высокими показателями, независимо от возраста.

Литература

1. *Баулина М.Е.* Специфика коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* 2016. № 3 (69). С. 26–30.
2. *Болотских Н.В., Никитишина Н.А., Чернобаева С.А.* Особенности формирования коммуникативных навыков у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра // *Образование и воспитание.* 2018. № 2 (17). С. 12–14.
3. *Волкова Н.Н.* Психолого-педагогические условия коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // *Вопросы педагогики.* 2019. № 10-1. С. 23–31.
4. *Григоренко Е.Л.* Расстройства аутистического спектра. Вводный курс: Учебное пособие для студентов. М.: Практика, 2018. 280 с.

5. Конева И.А., Быстрова И.А. Особенности коммуникативных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 161–163.
6. Купер Д. [и др.] Прикладной анализ поведения. М.: Практика, 2016. 868 с.
7. Леонова И.В. Развитие коммуникативных и речевых навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Современное педагогическое образование. 2020. № 2. С. 157–162.
8. Наумова М.В. АВА-терапия как эффективное средство развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра // Теория и практика современной науки. 2019. № 1 (43). С. 395–397.
9. Пьянкова Я.П. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с расстройством аутистического спектра // Образование и наука в России и за рубежом. 2019. № 1 (49). С. 145–147.
10. Роджерс С. [и др.] Учебник по денверской модели раннего вмешательства для детей с аутизмом. Развиваем речь, умение учиться и мотивацию. М.: ИП Толкачев, 2019. 432 с.
11. Рослякова Н.И., Сафронова А.Д. Ресурс метода пошагового обучения в формировании коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Педагогическое образование и наука. 2017. № 3. С. 68–73.
12. Сунагатуллина И.И., Пустовойтова О.В., Яковлева Л.А. Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием игровых приемов // Современное педагогическое образование. 2019. № 8. С. 119–123.
13. Таубман М., Лиф Р., Макэкен Дж. Есть контакт! Учебные программы. Социализация людей с аутизмом с помощью прикладного поведенческого анализа. М.: Толкачев, 2018. 446 с.
14. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: Учебно-методическое пособие. М.: ЦПМССДиП, 2010. 87 с.
15. Хаустов А.В., Красносельская Е.Л., Хаустова И.М. Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования // Практика управления ДООУ. 2014. № 1. С. 32–50.

References

1. Baulina M.E. Spetsifika kommunikativnykh navykov u doshkol'nikov s rasstroistvami autisticheskogo spektra [Specificity of communication skills in preschool children with autism spectrum disorders]. *Korreksionnaya pedagogika: teoriya i praktika* [Correctional Pedagogy: Theory and Practice], 2016, no. 3 (69), pp. 26–30.
2. Bolotskikh N.V., Nikitishina N.A., Chernobaeva S.A. Osobennosti formirovaniya kommunikativnykh navykov u negovoryashchikh doshkol'nikov s rasstroistvami autisticheskogo spektra [Features of the formation of communication skills in non-speaking preschoolers with autism spectrum disorders]. *Obrazovanie i vospitanie* [Education and Upbringing], 2018, no. 2 (17), pp. 12–14.
3. Volkova N.N. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya korrektsionnoi raboty s det'mi doshkol'nogo vozrasta s rasstroistvami autisticheskogo spektra [Psychological and pedagogical conditions of correctional work with preschool children with autism spectrum disorders]. *Voprosy pedagogiki* [Pedagogical Issues], 2019, no. 10-1, pp. 23–31.
4. Grigorenko E.L. Rasstroistva autisticheskogo spektra. Vvodnyi kurs: Uchebnoe posobie dlya studentov [Autism spectrum disorders. Introductory course. Study Guide for Students]. Moscow: Praktika, 2018. 280 p.
5. Koneva I.A., Bystrova I.A. Osobennosti kommunikativnykh navykov doshkol'nikov s rasstroistvami autisticheskogo spektra [Features of communication skills of preschool children with autism spectrum disorders]. *Problemy sovremennoy pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Teacher Education], 2019, no. 63-1, pp. 161–163.
6. Cooper J. et al. Prikladnoi analiz povedeniya [Applied Behavior Analysis]. Moscow: Praktika, 2016. 868 p. (In Russ.).
7. Leonova I.V. Razvitie kommunikativnykh i rechevykh navykov doshkol'nikov s rasstroistvami autisticheskogo spektra [Development of communication and speech skills of preschool children with autism spectrum disorders]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern Pedagogical Education], 2020, no. 2, pp. 157–162.
8. Naumova M.V. AVA-terapiya kak effektivnoe sredstvo razvitiya kommunikativnykh navykov u detei s rasstroistvom autisticheskogo spektra [ABA therapy as an effective means of developing communication skills in children with autism spectrum disorder]. *Teoriya i praktika sovremennoi nauki* [Theory and Practice of Modern Science], 2019, no. 1 (43), pp. 395–397.

9. P'yankova Ya.P. Formirovanie kommunikativnykh navykov u doshkol'nikov s rasstroistvom autisticheskogo spektra [Formation of communication skills in preschoolers with autism spectrum disorder]. *Obrazovanie i nauka v Rossii i za rubezhom* [Education and Science in Russia and Abroad], 2019, no.1 (49), pp. 145–147.
10. Rogers S. et al. Uchebnyk po denverskoi modeli rannego vmeshatel'stva dlya detei s autizmom. Razvivaem rech', umenie učit'sya i motivatsiyu [A textbook on the Denver model of early intervention for children with autism. We develop speech, learning and motivation]. Moscow: IP Tolkachev, 2019. 432 p. (In Russ.).
11. Roslyakova N.I., Safronova A.D. Resurs metoda poshagovogo obucheniya v formirovanii kommunikativnykh navykov u detei s rasstroistvami autisticheskogo spektra [The resource of the method of step-by-step learning in the formation of communication skills in children with autism spectrum disorders]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical Education and Science], 2017, no. 3, pp. 68–73.
12. Sunagatullina I.I., Pustovoitova O.V., Yakovleva L.A. Problema formirovaniya kommunikativnykh navykov u detei s rasstroistvami autisticheskogo spektra s ispol'zovaniem igrovyykh priemov [The problem of the formation of communication skills in children with autism spectrum disorders using game techniques]. *Sovremennoye pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern Pedagogical Education], 2019, no. 8, pp. 119–123.
13. Taubman M., Leaf R., McEachin J. Est' kontakt! Uchebnye programmy. Sotsializatsiya lyudei s autizmom s pomoshch'yu prikladnogo povedencheskogo analiza [Crafting Connections: Contemporary applied behavior analysis for enriching the social lives of persons with autism spectrum disorder]. Moscow: Tolkachev, 2018. 446 p. (In Russ.).
14. Khaustov A.V. Formirovanie navykov rechevoi kommunikatsii u detei s rasstroistvami autisticheskogo spektra: Uchebno-metodicheskoe posobie [The formation of verbal communication skills in children with autism spectrum disorders. Training manual]. Moscow: TsPMSSDiP, 2010. 87 p.
15. Khaustov A.V., Krasnosel'skaya E.L., Khaustova I.M. Deti s rasstroistvami autisticheskogo spektra. Protokol pedagogicheskogo obsledovaniya [Children with autism spectrum disorders. Pedagogical examination protocol]. *Praktika upravleniya DOU* [Kindergarten Management Practice], 2014, no. 1. pp. 32–50.

Информация об авторах

Клопотова Екатерина Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1975-318X>, e-mail: klopotova@yandex.ru

Крупнова Инга Юрьевна,

магистрант 2 курса факультета «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3415-7730>, e-mail: amandainga@gmail.com

Information about the authors

Ekaterina E. Klopotova,

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1975-318X>, e-mail: klopotova@yandex.ru

Inga Y. Krupnova,

Second Year Master's Student, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3415-7730>, e-mail: amandainga@gmail.com

Получена 30.04.2020

Received 30.04.2020

Принята в печать 30.05.2020

Accepted 30.05.2020