

несовершенство самых нижних уровней пространственных представлений: восприятия пространства, существующего в пределах их собственного тела и нарушение восприятия собственного тела.

Учащиеся рассматриваемой категории не понимают конструкций, обозначающих пространственное расположение предметов, существенные затруднения у них возникают при отражении в экспрессивной речи этих отношений. Отмечается недостаточное восприятие верхнего/нижнего, правого/левого расположения объекта и его деталей в пространстве. Все это является препятствием для полноценного формирования достаточного уровня пространственных представлений – вербального обозначения пространства и способности свободного оперирования данными категориями в собственной устной речи.

Таким образом, у учащихся с интеллектуальной недостаточностью младшего школьного возраста недостаточный уровень сформированности пространственно-временных представлений, что демонстрирует необходимость организации и проведения специально организованной коррекционно-педагогической деятельности с детьми с интеллектуальной недостаточностью по коррекции недостатков ориентировки в пространстве и времени.

Список использованных источников:

1. Бумаженко, Н. И. Формирование временных представлений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с использованием информационных технологий / Н. И. Бумаженко, М. В. Швед, К. И. Федорова // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П. М. Машэрава. – 2013. – № 6 (78). – С. 92–98. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/1589>
2. Барков, В. А. Формирование пространственной ориентировки у школьников с интеллектуальной недостаточностью / В.А. Барков, А.М. Полещук // Спецыяльная адукацыя. – 2010. – № 2. – С. 46-54.
3. Иншакова, О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. Учебно-методическое пособие / О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова. — М.: В. Секачев, 2006. — 80 с.

В.Ю. ПАРХОМЕНКО

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАЦИИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Умение общаться помогает ребёнку лучше взаимодействовать с миром вокруг. Специалисты в области педагогики и психологии подчёркивают, что развитые коммуникативные навыки у детей с расстройствами аутистического спектра играют решающую роль в их личностном становлении и подготовке к успешной интеграции в образовательную среду школы.

Сложности в развитии, обусловленные индивидуальными особенностями, социальными и патологическими факторами, приводят к тому, что

у части детей с РАС недостатки в сфере общения приобретают характер устойчивого нарушения.

Коммуникативные навыки – фундамент полноценного развития детей. Формирование этих навыков у детей с расстройствами аутистического спектра представляет собой значительную проблему, обусловленную исключительной сложностью самого нарушения.

Цель статьи – рассмотрение аспектов развития коммуникативных навыков у детей с РАС в дошкольном возрасте.

«Расстройства аутистического спектра представляют собой группу первазивных нарушений, относящихся к искажённому варианту развития (по классификации дизонтогенеза В. В. Лебединского). Согласно МКБ-10, группа «Общие расстройства психологического развития» (F84) – расстройства, характеризующиеся качественными отклонениями в социальных взаимодействиях и показателях коммуникабельности, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся комплексом интересов и действий и включающие детский аутизм, атипичный аутизм, синдром Ретта, синдром Аспергера и другие нарушения» [1, с. 2].

Для детей дошкольного возраста с РАС мир эмоций других людей может быть загадкой. Они не всегда считывают радость или грусть по лицу или голосу, и им бывает очень трудно донести до окружающих, что они сами чувствуют или о чём думают. Это создаёт барьеры в общении [2].

Коммуникация – это когда мы передаём какие-то сведения или сообщения от одного человека к другому, и важно, чтобы они дошли именно в том виде, в каком были отправлены, без искажений [3].

Детям нужно общаться так же сильно, как есть, спать или узнавать что-то новое. Когда ребёнок хочет, чтобы взрослый обратил на него внимание, он начинает активно двигаться в его сторону. Важно, насколько хорошо ребёнок умеет показывать жестами, так как это влияет на его речь. Если жестов мало или они неразвиты, это может говорить о том, что речь развивается медленнее, чем должна.

Л.М. Кобрина, М.Л. Скуратовская выявили, что «коммуникативное развитие детей с РАС протекает очень своеобразно. Уровень речевого развития может варьироваться от полного мутизма – до внешне богатой речи. Но во всех случаях проявляются общее для детей с РАС своеобразие речевого развития, которое проявляется прежде всего в автономности речи, в ненаправленности высказываний ребёнка с РАС на взаимодействие в другими. Это речь эгоцентрическая, речь для себя. Детям трудно самостоятельно строить предложения, поэтому в их речи много стереотипных фраз, речевых штампов. Это могут быть словосочетания и фразы из прочитанных книг, фильмов, мультфильмов, услышанных разговоров взрослых. Речевые штампы используются в неизменной форме в тех ситуациях, в которых они были усвоены. И даже готовые заимствованные фразы не используются ребёнком с РАС для коммуникации» [5, с. 19].

М.В. Браткова, О.В. Караневская выделили группы детей с расстройствами аутистического спектра.

«Первая группа. Полная отрешённость от происходящего вокруг. При попытках взаимодействия с ребёнком характерно явление крайнего дискомфорта. Отсутствие социальной активности. Даже близко трудно добиться от ребёнка какой-либо ответной реакции: улыбки, взгляда. Дети данной группы стараются не иметь никаких точек соприкосновения с окружающим миром. Они могут игнорировать жизненно важные, витальные потребности, например, голод. Очень тяжело переносят взгляд глаза в глаза и избегают различных телесных контактов.

Вторая группа. Активное отвержение окружающей среды. Характеризуется не как отрешённость, а как тщательная избирательность в контактах с внешним миром. Ребёнок общается с ограниченным кругом людей. Зачастую это родители, близкие люди. Проявляет повышенную избирательность в еде, одежде. Любое нарушение привычного ритма жизни ведёт к сильной аффективной реакции. Детям данной группы более, чем другим, свойственно испытывать чувство страха, на которое они реагируют агрессивно. Бывает, что агрессия принимает формы аутоагрессии (агрессии, направленной на себя). Несмотря на всю тяжесть различных проявлений, эти дети гораздо более адаптированы к жизни, чем дети, относящиеся к 1 группе.

Третья группа. Захваченность аутистическими интересами. Дети этой группы стараются укрыться от окружающего мира в своих интересах. При этом их занятия имеют форму устойчивого повторения (стереотипичная форма) и не носят познавательного характера. Увлечения носят циклический характер: ребёнок может годами разговаривать на одну и ту же тему, рисовать или воспроизводить один и тот же сюжет в играх. Интересы зачастую носят мрачный, устрашающий, агрессивный характер.

Четвёртая группа. Чрезвычайная трудность во взаимодействии с окружающей средой. Наиболее лёгкий вариант проявления РАС. Основной чертой является повышенная эмоциональная ранимость, что проявляется в избегании отношений, если ребёнок чувствует какую-либо преграду» [7, с. 10].

Основной характеристикой детей всех четырёх групп является отсутствие навыка адекватного выражения своих эмоциональных состояний другим. Для детей с РАС, независимо от их когнитивных способностей и языковых навыков, общение и коммуникация являются серьёзным вызовом. Для преодоления этих трудностей им необходима поддержка и направляющая роль взрослого. Даже общение со сверстниками, включая игру, вызывает у них затруднения.

Когда взрослый пытается взаимодействовать с ребёнком с РАС, это может быть воспринято им как нарушение личных границ. В последствии это часто приводит к нежелательному поведению и усилению аутостимуляции.

Чем сильнее ребёнок поглощён своими привычными, повторяющимися занятиями, тем активнее он сопротивляется попыткам взрослого вме-

шаться или переключить его внимание. Он допускает рядом с собой только ненавязчивое присутствие близкого человека.

Существует мнение, что дети с расстройствами аутистического спектра не способны к освоению речи. Однако, многие из них успешно развивают речевые навыки. Тем не менее, этот процесс часто сопряжён с определёнными особенностями. В частности, наблюдаются сложности с активным использованием речи для выражения своих мыслей, а также с пониманием эмоциональной окраски речи и передачей собственных чувств.

У детей с РАС есть свои характерные особенности:

- 1) повторение услышанных фраз (эхолалии), как немедленное, так и отсроченное;
- 2) трудности в правильном употреблении личных местоимений;
- 3) частое использование стереотипных фраз, которые могут не нести явного смыслового значения.

Может быть и такое, что у ребёнка сформирована речь, но её спонтанное применение в диалоге и использование в соответствии с её коммуникативной функцией могут представлять собой проблему.

Чтобы помочь ребёнку научиться общаться целенаправленно и осмысленно, нет ничего лучше, чем игра. Благодаря использованию на занятиях игровых приёмов, можно увидеть изменения:

- 1) ребёнок с интересом наблюдает за нами и следит за нашими действиями;
- 2) сам придумывает игры и зовёт взрослых присоединиться;
- 3) учится быть терпеливым и понимать, что у каждой игры есть свои правила;
- 4) капризов и нежелательных поступков становится меньше.

Не мало важным фактором, при формировании у детей с расстройствами аутистического спектра коммуникативных навыков, является взаимодействие педагога и родителей.

Перед педагогами стоят задачи:

1. Помогать родителям справляться с эмоциональными и практическими трудностями;
2. Учить родителей, как лучше доносить информацию о ребенке до педагогов и как получать необходимую поддержку;
3. Вовлекать родителей в процесс разработки и корректировки образовательной деятельности для их детей;
4. Регулярно информировать родителей о том, чем занимаются педагоги и как проходит день их ребенка в детском саду;
5. Помогать родителям находить поддержку среди других семей и специалистов, налаживать новые контакты;
6. Принимать во внимание предложения и идеи родителей при планировании и проведении занятий;
7. Повышать осведомленность родителей о возможных проблемах в развитии ребенка и способах их предотвращения;

8. Выстраивать с родителями доверительные и уважительные отношения, основанные на взаимном сотрудничестве;

9. Оценивать эффективность проводимой работы и достигнутые успехи.

Формирование и совершенствование коммуникативных навыков у детей с РАС представляет собой комплексный, многоаспектный процесс, требующий скоординированных усилий всех специалистов, задействованных в работе с ребенком, а также активного вовлечения родителей в процесс обучения.

Для полноценного развития ребенка важно не допускать его социальной изоляции, а целенаправленно вовлекать его в общение, способствуя тем самым накоплению ценного опыта межличностного взаимодействия.

Говоря о детях с расстройствами аутистического спектра, мы должны понимать, что им трудно общаться и взаимодействовать. Чаще всего это проявляется в том, как они показывают свои эмоции. Также им сложно использовать язык тела: жесты, мимику, выражение лица. Всё это мешает им полноценно общаться с другими.

Трудности в налаживании взаимодействия с внешним миром способствуют закреплению аутистических тенденций в поведении ребенка. Это, в свою очередь, увеличивает его зависимость от взрослых, провоцирует развитие проблемного поведения и снижает общее качество жизни.

Существует широкий спектр апробированных коррекционных подходов, которые предназначены для развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Важно знать, что дети с расстройствами аутистического спектра часто стремятся к общению, однако их способы взаимодействия могут отличаться от принятых в обществе. Они могут использовать невербальные сигналы (привлечение внимания взрослого через прикосновение, указание пальцем или приближение), чтобы выразить свои потребности, иногда прибегая к действиям, которые могут показаться не совсем соответствующими ситуации.

Ключ к достижению желаемого в общении с ребёнком лежит в нашей способности понимать его невербальные послания. Мы должны быть внимательны, чтобы видеть и слышать, что он пытается донести своими поступками, даже если они кажутся нам иррациональными.

Список использованных источников:

1. Брыкова, А. С. Формирование навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра : пособие для педагогических работников учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования на уровне дошкольного образования / А. С. Брыкова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2024. – 175 с.

2. Тютюнникова, Н. Б. Расстройства аутистического спектра / Н. Б. Тютюнникова // Архивариус. – 2019. – № 11 (44).

3. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М. : ИНФРА-М, 2024. – 286 с.

4. Гаманович, В. Э. Содержательно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы по формированию навыков социального поведения у детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста / В. Э. Гаманович, А. С. Брыкова, О. В. Даливеля // Адукацыя і выхаванне. – 2020. – № 1. – С. 17–27.

5. Скуратовская, М. Л. Развитие речевой коммуникации у детей с ранним детским аутизмом в условиях группы инклюзивного образования / М. Л. Скуратовская, Л. М. Кобрина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2022. – № 4.

6. Багаева, А. И. Формирование у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра зрительно-моторной координации посредством музыкально-дидактических игр : магистерская диссертация / А. И. Багаева. – Тольятти : ТГУ, 2023. – 130 с.

7. Браткова, М. В. Методические рекомендации к организации и проведению адаптационного периода включения детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольную образовательную организацию / М. В. Браткова, О. В. Караневская. – М. : Парадигма, 2016. – 45 с.

А.П. ПИВОВАРОВА, К.С. ГОВОРОВА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Одним из важных составляющих развития является речь, которая выполняет две важные функции: служит средством общения и является орудием мышления. У ребенка с интеллектуальной недостаточностью уже наблюдается бедность активного и пассивного словаря; причем, пассивный словарный запас, хотя значительно и превышает активный, но касается только восприятия отдельных изолированных слов с опорой на наглядность, что свидетельствует о сохранении ситуативного значения слова. Данные особенности лексической стороны речи влияют и на развитие фразовой речи. Фразовая речь у детей рассматриваемой категории не развита, аграмматична, обычно сводится к простым, часто нераспространенным предложениям. В результате ребенок становится не в состоянии самостоятельно познавать мир, выбирать адекватную реакцию на происходящее, т.е. он становится дезадаптированным как в жизни, так и в социуме [1], [2].

Большая часть специальных исследований, в которых изучались особенности речевого развития учащихся с интеллектуальной недостаточностью, посвящена вопросам логико-содержательной стороны устной и письменной речи (В.Я. Василевская, М.Ф. Гнездилов, Е.А. Гордиенко, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова и др.); выявлению и формированию ее лексической стороны (Г.И. Данилкина, Г.М. Дульнев, З.Н. Смирнова, Т.К. Ульянова и др.); определению путей коррекции грамматического и лексического строя речи (М.Ф. Гнездилов, К.Г. Ермилова, Г.В. Савельева, М.П. Феофанов и др.); методике совершенствования навыков связной устной и письменной речи (А.К. Аксенова, В.В. Воронкова, М.Ф. Гнездилов, С.Ю. Ильина, И.Ю. Свиридович и др.).

Цель – изучить особенности сформированности лексической стороны речи у учащихся младших классов специальной школы, обучающихся по программе первого отделения.

Целенаправленное исследование особенностей развития лексической стороны речи у детей с интеллектуальной недостаточностью проводилось на базе ГУО «Специальная школа № 26 г. Витебска». Общее количество