***Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра***

**Караканова Саргылана Ефимовна,**

учитель-логопед,

МБДОУ Детский сад №1 "Звездочка",

Республика Саха (Якутия), город Якутск

*Описываются нарушения в формировании коммуникативной стороны речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Представлены группы коммуникативных навыков, описаны характерные особенности их проявления в речи детей с аутизмом. Приводятся данные эмпирического исследования, направленного на изучение уровня сформированности каждой группы коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Раскрывается поэтапный процесс, направленный на формирование представленных групп коммуникативных навыков в условиях МБДОУ Д/с №1 «Звездочка» ГО «город Якутск».*

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, коммуникативные навыки, коммуникативный акт, эгоцентричность, автономность, эхолалии, аграмматизмы, мутизм, стереотипии, вокальная аутостимуляция, визуальные вспомогательные материалы, альтернативные методы коммуникации.*

На сегодняшний день в Российской Федерации 1,6 млн детей относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья. Частота детской инвалидности в настоящее время увеличилась в два раза [1]. Этот факт относится к детям с расстройствами аутистического спектра. В интервью РИА «Новости» доктор медицинских наук, профессор, детский невролог А.С. Петрухин сказал о том, что в данное время наблюдается пугающая статистика по аутизму в РФ: он входит в четверку самых распространенных нарушений детского возраста, уступая только сахарному диабету, бронхиальной астме и эпилепсии [4].

Наше общество, в современных условиях его развития, оказалось не готово к принятию детей с расстройствами аутистического спектра в образовательную среду, к оказанию качественной специализированной помощи на разных этапах онтогенетического развития ребенка. В России в настоящее время нет системы длительного сопровождения детей данной группы, направленного на постепенное введение в образовательное учреждение, в детский коллектив. Ситуация осложняется тем, что главным признаком расстройств аутистического спектра является несформированность коммуникативных навыков, что является отсутствием потребности в коммуникации с окружающими людьми. Исследования С.А. Морозова, Е.М. Мастюковой, Ю. Эрц указывают о том, что у детей с расстройствами аутистического спектра отсутствует мотивация к коммуникативному взаимодействию с людьми, нарушено формирование довербального и вербального этапов в становлении речи. В основном речь таких детей характеризуется эгоцентричностью, автономностью и отрывом от реальной ситуации.

Среди специфичных патологических форм речи, прежде всего, сосредоточивают на себя внимание эхолалии, своеобразная интонация, вычурное, часто скандированное произношение, характерные фонетические расстройства и нарушения голоса с преобладанием особой высокой тональности в конце слова или фразы, продолжительное называние себя во втором или в третьем лице, отсутствие в активном словаре слов, которые обозначают близких для ребенка людей. Большая часть детей с расстройствами аутистического спектра вообще не пользуется речью как средством общения. Вместо речи ребенок использует вокализации, которые сигнализируют о комфорте или дискомфорте, что родители нередко называют «пением» или «мычанием». В таких случаях характерно появление в потоке вокализаций звуков, скопированных из неречевого окружения ребенка, а иногда и абрисов слов, различить которые способны только лишь наблюдательные близкие. Более чем у 50–70% детей с расстройствами аутистического спектра отмечается недостаточность использования интонации и жестов в процессе коммуникации. Дети с такими нарушениями не могут адекватно трактовать социальные сигналы окружающих людей или демонстрировать совместное внимание (например, ребенок смотрит на руку взрослого, а не на предмет, на который ему указывают) [2].

В соответствии требованиям нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 14.11.2013 № 30384), основной из ведущих стратегий образовательного процесса является развитие речи ребенка, включающее в себя: овладение речью как средством общения и культуры; формирование коммуникативно-целесообразной речи, способности пользоваться коммуникативными навыками с целью налаживания отношений с другими людьми, обмена информацией и сотрудничества [3].

Исследование проводилось на базе МБДОУ Д/с №1 «Звездочка» ГО «г. Якутск» с непосредственным участием девяти детей 5–7 лет с расстройствами аутистического спектра. Для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков и особенностей их проявления в процессе речевого акта были подобраны следующие методы исследования: «Рейтинговая шкала аутизма у детей» (Childhood Autism Rating Scale, CARS) [5]; «Шкала оценки параметров невербального общения ребенка со сверстниками» Л.Н. Галигузовой; «Определение уровня речевого развития детей с РДА» Т.И. Морозовой, О.С. Никольской. За основу взяты группы коммуникативных навыков, наиболее полно отражающих специфические особенности развития исследуемых детей:

– проявление интереса к партнеру (изучались навыки выполнения наглядных или словесных указаний, простых инструкций, произнесения слов или фраз в ответ на речь партнера, отклика на собственное имя);

– владение невербальными навыками коммуникации (изучались навыки установления визуального контакта, обмена взглядами, длительного контакта глаз, использования жестов, мимических комплексов, пантомимики, выражения эмоций в процессе коммуникативного акта);

– владение вербальными навыками коммуникации (изучались навыки построения фразы, обмена репликами, обращениями, способность задать вопрос и ответить на вопрос, выразить просьбу словами, использовать местоимение «я», грамматически правильно оформить высказывание).

Первая группа коммуникативных навыков отражает мотивационную составляющую процесса речевого общения, интерес к партнеру и желание взаимодействовать с ним. Основными критериями для исследования выступили навыки выполнения: 1) наглядных или словесных указаний; 2) простых инструкций; 3) произнесения слов или фраз в ответ на речь партнера; 4) отклика на собственное имя.

В процессе наблюдения за детьми и бесед применения метода исследования «Рейтинговая шкала аутизма у детей» (CARS) установлено, что 25% детей группы демонстрируют низкий уровень сформированности данных навыков. У 75% детей наблюдалось игнорирование контакта или проявление негативизма, переходящего в агрессивные реакции или двигательные стереотипии. Слабая реакция на речь взрослого, редкие попытки выполнения простой инструкции были отмечены у 12,5% детей. Интерес к предметам, ярким вещам был более выражен, чем к людям. Дети игнорировали предоставленную инструкцию, брали понравившиеся им предметы, выполняли с ними стереотипные движения. Один ребенок эпизодически произносил слова или фразы в ответ на речь взрослого, но они не носили коммуникативного характера и свидетельствовали о наличии эхолалической речи. В 87% у детей отсутствовала реакция на собственное имя.

Содержанием второй группы коммуникативных навыков «владение невербальными навыками коммуникации» выступили навыки:

– установления визуального контакта, обмена взглядами, длительного контакта глаз;

– использования жестов, мимических комплексов, пантомимики;

– выражения эмоций в процессе коммуникативного акта.

В 87,5% случаев отмечалось полное отсутствие фиксации взгляда на лице, глазах человека (взгляд вверх, «мимо», «сквозь»), активное избегание взгляда и стойкое стремление к созерцанию ярких предметов, их движения. Мимика детей часто менялась, наблюдались резкие переходы к противоположным по знаку эмоциям. При обращении к ним взрослого дети закрывали уши ладонями и начинали проявлять двигательные стереотипии с демонстрацией полной эмоциональной отгороженности. Один ребенок (12,5%) использовал жесты для выражения просьбы. Он показывал на предмет, сопровождал жест яркими эмоциональными проявлениями и устанавливал непродолжительный контакт глаз с партнером по коммуникативному акту.

В третьей группе коммуникативных навыков (вербальный компонент), в частности, изучались навыки: 1) построения фразы, обмена репликами, обращениями; 2) формулирования вопроса и ответа на вопрос; 3) выражения просьбы словами; использования местоимения «я»; 4) грамматически правильного оформления высказывания.

В процессе исследования мы установили, что 87,5% детей произносили фразы без коммуникативной нагрузки и по большей части отсроченной эхолалии. На фоне высокого аффективного напряжения у детей появлялись бессвязные слова, крики.

Один ребенок (12,5%) использовал речевые штампы, наблюдались большое количество аграмматизмов, бессвязность, неразборчивость речи. Для выражения просьбы пользовался жестом без словесного сопровождения, иногда издавал отдельные звуки. Местоимение «я» в речи не использовал.

Результаты исследования трех групп коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра показали крайне низкий уровень их сформированности. Отсутствие потребности в коммуникации сопровождалось резко сниженным психическим тонусом, выраженным недоразвитием произвольной деятельности, аффективными расстройствами. Характерные особенности: задержка речевого развития, отсроченные эхолалии, аграмматизмы, бессвязность речи, наличие речевых штампов, мутизм.

На втором этапе практической работы, на основе выделенных компонентов речи, приступили к реализации поэтапного процесса.

Первый этап был направлен на формирование первой группы коммуникативных навыков – интереса к партнеру и желания взаимодействовать с ним. Основная задача состояла в определении мотивационных стимулов каждого ребенка. Фиксировали, какие игры, предметы, игрушки ребенку наиболее интересны.

Необходимо было исключить собственные интересы, требования программы и посмотреть, что интересно самому ребенку. Для установления контакта были использованы мыльные пузыри, катание мячей, бросание их в корзину, волчок или юлу. В некоторых случаях ребенка сажали за стол и ненавязчиво предлагали ему пазлы-вкладыши (по возможности, с тематикой в соответствии с интересами ребенка), доски Сегена, «почтовый ящик» и т.д. Сначала педагог показывает интересные ребенку вещи «бесплатно», но со временем начинает создавать такие условия, которые предполагали выполнение инструкции взрослого, а потом только предоставление поощрения. Таким образом, на первом этапе для того, чтобы ребенок захотел заниматься, т.е. возникла мотивация к коммуникативному взаимодействию, необходимо было найти поощрения или мотивационные стимулы.

Цель второго этапа – формированию невербальных навыков коммуникации. Основным средством работы на данном этапе был русский фольклор: потешки, частушки, песни, прибаутки. Они близки эмоциональному миру ребенку, содержат понятные, простые слова, эмоциональные образы и стимулируют коммуникативную и эмоциональную функции речи в единстве их проявления.

Потешки, считалки, заклички являются богатейшим материалом для развития звуковой культуры речи, развивают чувство ритма и рифмы, готовят ребенка к дальнейшему восприятию речи и ее интонационной выразительности. В силу своей простоты и легкости в воспроизведении они стимулируют ребенка к речевой активности, повышают яркость, красочность речи, создают благоприятный эмоциональный фон общения. Работа по «подхлестыванию» речевой инициативы детей осуществлялась одновременно в трех направлениях:

1) провоцирование ребенка на непроизвольное подражание действиям, мимике, интонации взрослого;

2) провоцирование ребенка на эхолалии и непроизвольные словесные реакции; основными средствами работы выступили: отстукивание ритмов, стимулирование с помощью стихотворных ритмов, с помощью рифмы и мелодии. Необходимым аспектом работы стало стимулирование вокализации, словесных реакций аутичного ребенка с помощью включения эмоционального комментария, введения реплик, речевых ситуаций, коротких диалогов в те рассказы, сказки, которые слушает ребенок;

3) повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, в том числе и вокальной аутостимуляции. Данная форма речевой работы наиболее специфична для детей с аутизмом и необходима неговорящим детям. Ее содержание состоит в том, что и в игре, и на занятиях, и, по возможности, в течение дня специалисты, работающие с ребенком, подхватывают его вокализации, повторяют их за ребенком с его интонацией, а затем обыгрывают и превращают их в реальные слова, связывая с ситуацией. Работа по растормаживанию речи носила сквозной характер и осуществлялась в течение всего дня пребывания детей в ДОУ.

Цель третьего этапа была формирование вербального компонента речи. У детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются сложности с пониманием речи, нарушения в работе с символами. Данное обстоятельство во многих случаях исключало обучение с помощью слов. Ребенок, может быть, хотел понять речь взрослого, но не имел такой возможности в силу нарушения символической функции речи. С учетом данной особенности строили процесс обучения следующим образом: 1) давать короткие и четкие инструкции; 2) использовать подсказки (позволяют правильно выполнить инструкцию); 3) постепенно формировать требуемые реакции; 4) сложное действие раскладывать на простые; 5) использовать визуальные вспомогательные материалы; 6) использовать альтернативные методы коммуникации.

Развитие речевых действий осуществлялись на основе ведущей деятельности дошкольников – игры: применять различные виды игр: подвижные, дидактические, народные. В ходе игры создавать ситуации, в которых ребенку необходимо было для ее продолжения повторять слова или звуки за взрослым, выполнять простейшие инструкции. Все специалисты центра участвовали в подборе игр, разработке их целевой направленности и отборе дидактического материала. Составляя список игр для коррекционных занятий с аутичным ребенком, надо учитывать, что играть ребенок будет только в те из них, которые в наибольшей степени совпадут с его интересами. Поэтому, планируя занятия, надо быть готовы к гибким изменениям своих действий и иметь в запасе несколько игр.

В заключение отмечу, что положительные изменения, достигнутые на занятиях, закреплялись в условиях семьи. Работа проводилась в тесном сотрудничестве с родителями, которым предоставлялись подробные рекомендации по организации коммуникативного взаимодействия с ребенком. Особое внимание предлагалось обращать на эмоциональную сторону речи ребенка, в частности на слова, восклицания или фразы, которые вызывают у аутичного ребенка положительную реакцию. В процессе игры родителям рекомендовалось стимулировать речь различными способами (устанавливать зрительный контакт, улыбаться, повторять фразы ребенка, копировать его действия), брать инициативу на себя, ненавязчиво и дозированно усложнять речевое оформление игры, поддерживать любое проявление коммуникативной активности.

***Список литературы***

1. *Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие. М.: Сфера, 2002.*
2. *Сухорокова И.В. Особенности коммуникативного развития у детей с аутизмом // Сибирский вестник специального образования. 2012. Вып. 2.*
3. *URL: mon.gov.ru. URL: http://минобрнауки. рф.*
4. *URL: http://argumentiru.com/health/2012/04/ 171740.*
5. *URL: http://www.fireflykids.org/storage/resource.library.docs/RUS.resource.library/RUS. Autism/sd.tm.02.11.cars.rus.pdf.*