

**Горбачева Инна Александровна**

студентка

**Дегальцева Валентина Александровна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ У РЕБЁНКА С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ**

***Аннотация:** формирование лексики у ребенка с ранним детским аутизмом имеет свои особенности, поэтому в обучающей деятельности педагогам и логопедом стоит делать опору на использование следующих определенных методических рекомендаций по организации среды и содержания занятий, а также структуры и процесса обучения.*

***Ключевые слова:** ранний детский аутизм, речевое общение, словарь глаголов, словарь прилагательных, номинативный словарь, обучение, поощрение, инклюзивное образование.*

В связи с внедрением принципов реализации инклюзивного обучения в различные образовательные учреждения, возрастает актуальность проблемы детской социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья, особенно детей с расстройствами аутистического спектра. Успешная интеграция и социализация предполагает овладение навыками взаимодействия с окружающими и речевого общения. Для социализации таких детей необходима помощь педагогов, процент эффективности которой зависит от спектра знаний специалистов об особенностях развития, поведения и речи детей данной категории.

Специальные методы обучающего и воспитательного процесса позволяют преодолеть или ослабить порог эмоционального отчуждения ребёнка и выстроить совместную деятельность опираясь на следующие направления:

– установление эмоционального контакта и выработка продуктивных форм взаимодействия;

- построение на их основе программы адаптации социально-бытового уровня, а также систематизированная работа с родителями или опекунами;
- школьная подготовка (принятие и овладение новой социальной ролью ученика, освоение элементарных навыков письма, чтения, счета, развитие внимания, памяти и прочих познавательных процессов, различные моторики, а также развитие речи и коммуникативных навыков).

Использование методов, имеющих наибольшую эффективность (в коррекции нарушений развития речи) – есть основополагающий подход при работе педагогов с детьми, чьим психическим расстройством является синдром Каннера, то есть ранний детский аутизм (РДА).

По мнению многих исследователей речевая патология у детей с аутизмом обусловлена нарушением коммуникации, дефицитом психической активности, диссоциацией между акустической и смысловой сторонами речи, а также когнитивными расстройствами. Педагогам и логопедам необходимо использовать в своей работе следующие методические рекомендации:

1. Дмитрий Николаевич Исаев (1929–2014) – советский и российский врач-психиатр и медицинский психолог обучающем и воспитательном процессе детей с РДА так же выделяет «Организацию процесса обучения».

Соблюдение режима для детей с РДА является очень важным моментом. Время и день проведения занятия, помещение и сам педагог – по возможности должны оставаться неизменными.

2. Советский психолог и дефектолог Татьяна Александровна Власова (1905–1986) первой из составных частей обучающего и воспитательного процесса выделяет «Организацию среды» – как правило это оборудование кабинета.

В помещении, где проходят занятия, должно быть, как можно меньше предметов, способствующих отвлечению внимания ребенка, сюда относятся: игрушки, яркие предметы, картинки и т. д. Желательно исключить присутствие любых других взрослых и детей, кроме педагога хорошо знакомого ребенку и его самого. Рабочую поверхность перед ребенком должны занимать только не-

обходимые для занятия материалы, обязательно в той последовательности, в которой они предусмотрены занятием. Инструкции должны быть краткими, произносится спокойным голосом.

3. Следующее на что стоит обратить внимание, по мнению, российского психолога Виктора Васильевича Лебединского (1927–2008) – это «Организация и содержание занятий», оно включает в себя: метод поощрения; формирование речевого общения; подбор материала для обучения. Рассмотрим данные элементы более подробно:

3.1. Поощрение. Важно определить, как будет поощряться ребенок за правильно выполняемые действия, ответы и свою внимательность (угощением, возможностью заняться любимым делом – порисовать, покачаться на качелях, поиграть с любимой игрушкой и т. д.). В случае если поощрением является игра (например, катание на качелях), необходимо обозначить отрезок времени, по окончании которого ребенок вернется к занятию. Стоит заметить, что время, отведенное на занятия, должно превышать время, предназначенное для поощрения. Главным мотивационным аспектом является то, что любое поощрение должно нести значимый характер для ребенка. Устанавливается элемент желаемого вознаграждения путем беседы с родителями, опекунами, воспитателями и другими взрослыми, которые прибывают в контакте с ребенком. Важно, что стимул не должен наносить ущерб (пример: ребенка с диагнозом сахарный диабет нельзя мотивировать и поощрять сладким угощением).

3.2. Формирование речевого общения. На начальных этапах обучения понимание речи вводятся простые инструкции (сядь, встань, дай, возьми, подними, положи и т. д.). Затем к инструкции добавляется название самого предмета в адрес которого произносится «речевая команда» и соответственно, ребенку предлагается совершить с ним какое-либо действие (дай ложку, положи телефон). После усвоения названий нескольких предметов ребенка учат дифференцировать названия, предлагая ему из нескольких предметов выбрать один (на столе находятся ложка, мяч и кубик; ребенка просят: «Дай мяч»). Подобный материал как правило необходимо закреплять многократным повторением с использованием

различных знакомых ребенку предметов. В первое время за каждое успешно выполненное задание (пусть даже и с помощью взрослого) ребенок поощряется. На более поздних этапах ребенок получает поощрение только в случае, самостоятельной и безошибочной деятельности направленной на выполнение задания.

Развитие активной устной речи формируется на материале уже знакомых ребенку предметов – тех, которые использовались для обучения пониманию обращенной к субъекту речи. Ребенка обучают самостоятельно их называть и отвечать на вопрос: «Что это?». Сначала, конечно, процесс строится посредством повторения за взрослым, затем ребенок отвечает на вопрос уже самостоятельно. После овладения навыком самостоятельного ответа на вопрос: «Что это?» ребенка учат некоторым просьбам (что является необходимым для его дальнейшего общения) и выражению согласия или отрицания. После чего обучают называнию действий (словарь глаголов) с помощью ответов на вопросы («Что ты делаешь?», «Что ты делал?», «Что делает мальчик» и т. д.) и функциональных значений предметов (ответ на вопрос: «Для чего это нужно?»). Затем ребенок учится отвечать на вопросы о себе, на вопрос: «Где?», а также изучает признаки предметов (словарь прилагательных).

По мере роста словарного запаса ребенка растет и количество спонтанных высказываний, каждое из которых должно провоцироваться взрослыми и поощряться. Примером может послужить ответ ребенка на вопрос о том, что он будет есть или на что он показывает пальцем. Этот процесс – необходимая общая работа педагогов и родителей. Также рекомендуется учить ребенка использованию развернутых предложений: например, видя отсутствие на столе ложки, ребенок говорит: «Ложка». Взрослый может предложить ребенку: «На столе нет ложки. Найдем ложку». С течением времени малыш и сам станет использовать подобные конструкции, что должно всячески поощряться.

3.3. Материал обучения. Обучение номинативному словарю проводят на реальных предметах. Только после твердого усвоения ребенком их названия,

можно переходить на предметные картинки или карточки с изображением предметов. Так же и введение в речь глаголов проводится сперва на реальных ситуациях («Что ты делаешь?» – «Рисую»), и только затем на материале картинок,

Фундамент речевого материала закладывается из бытовой лексики, которую ребенок, соответственно, слышит изо дня в день. Инструкции и просьбы, которым обучается ребенок, также должны носить бытовой характер. Со временем в словарь ребенка по тем же принципам вводятся абстрактные понятия и название эмоциональных состояний (любовь, дружба, огорчение, радость и т. д.). Однако, абстрактные понятия вводятся в последнюю очередь и могут быть вовсе не усвоены аутичным ребенком, что объясняется особенностью его психического и эмоционального развития.

Подводя итог стоит отметить, что соблюдение данных методических рекомендаций позволит значительно повысить эффективность занятий детей с недоразвитием речи. В результате успешно проведенной коррекционной работы ребенок с ранним детским аутизмом начинает понимать речь окружающих, у него формируется необходимый для общения лексический запас. При успешном обучении ребенок приобретает навыки использования накопленного номинативного словаря для выражения своего мнения, желаний, эмоций, а также для общения с окружающими его людьми, что делает возможным его успешную социализацию в детском коллективе, а также дальнейшее обучение.

### ***Список литературы***

1. Шипицына Л.М. Специальная психология: Учебник для академического бакалавриата / Л.М. Шипицына. – М.: Юрайт, 2016.
2. Симашковой Н.В. Клинико-биологические аспекты расстройств аутистического спектра / Н.В. Симашковой; ред. Т.П. Ключник. – ГЭОТАР-Медиа, 2016.
3. Балашова Е.Ю. Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы / Е.Ю. Балашова, М.С. Ковязина. – М.: Генезис 2014.
4. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2013.