

Азикова Анна Константиновна

магистрант

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»

г. Саратов, Саратовская область

**СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности коммуникативных навыков младших школьников с расстройствами аутистического спектра, основные проблемы, которые препятствуют социальному взаимодействию.*

***Ключевые слова:** коммуникация, расстройства аутистического спектра, коммуникативные навыки, младший школьник, социальное взаимодействие, психическое развитие.*

Общение имеет большое значение в становлении личности. Без него невозможно полноценное развитие, формирование психических процессов и функций. Коммуникативная составляющая является важным структурным элементом общения.

Коммуникация состоит в обмене данных между людьми, которые общаются. У них совместная деятельность, они обмениваются разными представлениями, чувствами и пр. Все это можно рассмотреть, как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть рассмотрен как процесс обмена информацией. В условиях человеческой коммуникации могут возникать барьеры как социального, так и психологического характера.

Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, В.Е. Столяренко рассматривают общение с точки зрения специфической формы взаимодействия человека с окружающими людьми как членами общества, подчеркивая, что в общении осуществляются социальные отношения людей [5].

Говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения, если какой-либо из этапов коммуникации нарушен.

В своих научных трудах М.И. Лисина представляет концепцию, рассматриваемую общение как особый вид коммуникативной деятельности, которая имеет следующие компоненты: предмет, потребности, средства и мотивы. В роли предмета деятельности общения выступает партнер по общению. Человек стремится к познанию и оценке другого человека, тем самым проявляется потребность в общении. С помощью познания других людей человек стремится к самопознанию и самооценке. К мотивам, которые побуждают коммуникативную деятельность, относятся такие качества самого человека и других людей, ради которых человек вступает в общение. К подобным качествам относятся: деловые, познавательные и личностные. Средства общения – это операции, с помощью которых осуществляется коммуникативная деятельность. Выделяют следующие средства общения: предметно-действенные, экспрессивно-мимические, речевые [1].

Форма общения ребёнка и взрослого является важным элементом психического развития ребёнка, так как в процессе взаимодействия усваиваются культурные образцы, происходит становление мотивов для деятельности ребенка. Именно с описанных выше возрастных этапов организации форм общения закладывается дальнейшее развитие коммуникативной стороны личности ребенка.

В младших классах мотивация общения со сверстниками становится ведущей, формируется устойчивый круг ближайшего окружения. В этом возрасте процесс социализации происходит на основе интенсивного развития, это период изменений и преобразований во всех сферах психического развития. Уровень коммуникативных достижений является очень важным, так как от количества позитивных приобретений зависит адаптация в современном мире.

Важную роль в формировании коммуникативной стороны младшего школьника является развитие коммуникативных умений, то есть таких умений, с помощью которых понятно, красиво и легко говорить на своем языке.

А.В. Мудрик в своих научных трудах описывает следующие составляющие коммуникативных умений:

- умение объективно воспринимать людей (понимание их характера, настроения);
- умение ориентироваться в партнерах;
- умение разбираться в ситуациях общения (следовать правилам, устанавливать контакты);
- умение сотрудничать в разных видах деятельности (ставить, планировать, достигать цели, анализировать достигнутое) [3].

Таким образом, можно сделать выводы о том, что в младшем школьном возрасте дети начинают осознанно регулировать процесс коммуникации, происходит постепенное формирование навыков взаимодействия с окружающими людьми. Младшие школьники научаются практическим путем механизмам, формам, средствам, способам, умениям коммуникативного взаимодействия.

Среди трудностей, с которым встречаются дети с РАС, можно отметить не только нарушения коммуникации, но и сложности социального взаимодействия и поведения. Безусловно, это препятствует как социализации и обучению, так и общему развитию [6].

Нарушения коммуникативного развития присущи практически всем аутичным детям и вызваны нарушениями социального взаимодействия.

Особенности речевого развития является одной из основных причин специфических черт, свойственной аутичным детям. У них наблюдаются как трудности с пониманием обращенной речи, так и способности к ее выражению. Ввиду нарушения, детям с РАС свойственно низкое внимание к речи собеседника. Дети не понимают коммуникативных намерений собеседника, отмечается слабая интенсивность мимики и жестикуляции. У детей с расстройством аутистического спектра наблюдается недостаточное развитие вербальной и невербальной коммуникации. Можно отметить, что мимика, жестикуляция, интонация, как правило, не поддерживают коммуникацию.

Пытаясь понять и интерпретировать увиденное, услышанное, осязаемое, дети с расстройствами аутистического спектра сталкиваются с трудностями, характеризующимися как качественные нарушения в развитии коммуникации, социального взаимодействия и воображения. К подобным качественным нарушениям относится эхолалия, то есть механическое повторение предложений, слов. У детей с РАС еще в период дошкольного возраста отмечаются следующие специфические особенности развития речи и коммуникации: в возрасте 6 месяцев плач ребенка тяжело интерпретируется, в 8 месяцев гуления больше похожи на ограниченные, необычные визги или крики, он не имитирует звуки, выражения, жесты. В 12 месяцев могут появиться первые слова, которые, чаще всего, не используются по назначению. В возрасте 2 лет словарный запас ребенка с РАС составляет менее 15 слов, которые то появляются, то бесследно исчезают. Жесты практически не развиваются, исключение составляют только жесты, указывающие на объект. В 3 года комбинация слов встречается редко, такой ребенок может повторять фразы, однако, использование языка не носит творческий характер. Отмечается плохой ритм, плохая интонация, бедная артикуляция. Речь не осмысленная, ребенок с РАС не понимает значений. В 4 года не используя речь, ребенок берет взрослого за руку и подводит к объекту, молча ожидая пока ему дадут необходимый предмет. Эхолалия остается и используется при коммуникации, ребенок повторяет фразы ведущих телевизионных передач, рекламы [4]. Специфические черты развития у детей с РАС также проявляются в коммуникации и негибком мышлении. П. Менюк и К. Килл в своих работах отмечали, что дети с нормальным психическим развитием, на ранних стадиях приобретения языковых навыков, делают ошибки, связанные с чрезмерным обобщением понятий. Например, когда они узнают связь между словом и предметом «стул», то могут называть скамейку, диван, кресло словом «стул». В процессе коммуникаций дети с нормальным психофизическим развитием понимают свою ошибку и исправляются. Дети с РАС, напротив, таких ошибок не делают, у них наблюдается тенденция использования известных слов только для одного конкретного предмета, определенного цвета, размера, с четырьмя ножками [7].

Эхолалия у детей с РАС является способом установления контакта. Формальное повторение слов и их творческое использование имеют разные механизмы. Дело в том, что, когда мы проговариваем, поем заученные фразы, песни, – работает правое полушарие головного мозга. В этот момент нет необходимости анализировать значение мелодии, слов, так как они сохраняются в мозгу в поверхностном виде. Для того, чтобы творчески использовать слова нужно сначала проанализировать их значение, данные процессы происходят в левом полушарии головного мозга, которые, как правило, являются затруднительными для детей с РАС.

Для детей с РАС, имеющих интеллектуальные нарушения очень сложно понять связи между абстрактными звуками и предметами, людьми событиями, которые они обозначают. Вербальная коммуникация для них слишком абстрактна, так же как и язык жестов. В связи с этим, при коммуникации с ребенком с РАС необходимо использовать визуальные коммуникационные системы, где связь между символом и значением изображена более наглядно. Если же для детей с РАС даже картинка является абстрактной, то следует начинать работу с предметов.

Специфическим образом происходит развитие у детей с РАС функций коммуникации. Форма коммуникации, которая адаптирована к ребенку с РАС, является первостепенной для его полноценного существования в окружающем мире. Для таких детей подбирается своя индивидуальная система коммуникаций: речь, определенные предметы, картинки. Однако это не является гарантией того, что коммуникация состоится. Так, например, дети, у которых эхолалия, произносят слова, не осознавая их значение. У рассматриваемой категории детей часто отсутствует зрительный контакт, ребенок может показывать карточку и при этом не смотреть на изображение, показывать ножницы в тот момент, когда на самом деле он хочет пить. Серьезной проблемой при аутизме является непонимание значения коммуникации.

Социальное взаимодействие у детей с РАС носит следующие специфические черты. Как правило, ребенок с РАС отличает родителей от других людей,

однако, не проявляет большой привязанности. Предпочитает быть в одиночестве, не может допустить к себе других людей. Могут присутствовать сильные фобии. Т. Питерс отмечает, что часто дети могут не понимать ни правил игры, ни значение наказания. Чаще присутствует одностороннее взаимодействие. Иногда становится более общительным, но с односторонним взаимодействием [4]. Для детей с РАС характерно, что интерес к общению в большей степени направлен на взрослого, в то время как для детей с нормальным развитием общение со сверстниками является приоритетным. Коммуникации у детей с РАС проявляются в отсутствии эмоционального и речевого контакта с окружающими людьми, болезненной привязанностью к определенным предметам, стереотипной игрой в одиночестве. Неспособность или сниженная способность к формированию общения, отсутствие подражания. Ограниченность и направленность интересов на неодушевленные предметы. Можно отметить, что у таких детей наблюдается ослабленная эмоциональная реакция на близких. Разговорные навыки в процессе развития могут утрачиваться, качественно изменяться в сторону отставания от уровня развития сверстников. Речь детей с РАС часто не направлена на собеседника, в ней отсутствуют мелодика, жестикуляция, экспрессия. В речи могут наблюдаться бессвязность, тенденции к манерному словотворчеству, эхолалии, неологизмы. Экспрессивная речь характеризуется наличием фраз-штампов с нарушенным синтаксическим и грамматическим строем. Во фразах отсутствуют личные глагольные и местоименные формы [2]. Таким образом, можно сделать выводы о том, что у младших школьников с РАС отмечаются серьезные нарушения в развитии, препятствующие овладению средствами, формами, функциями коммуникаций. Описанные выше трудности, подчеркивают необходимость и актуальность эмпирического сбора данных, аналитического изучения рассматриваемой проблемы с целью последующей разработки способов, приемов и методов психолого-педагогической коррекции коммуникативного развития детей с РАС.

Список литературы

1. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии. Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
2. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие / СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
4. Питерс Т. Аутизм: От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. – М: Владос, 2003. – 240 с.
5. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика: Учебник. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 636 с.
6. Хаустов А. В. Выявление уровня социализации у детей с РАС // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – №3. – С. 16–24.
7. Menyuk P and Quill, K. (1985) Semantic problems in autistic children. In: E. Schopler and G. Mesibov (Eds), Communication Problems in Autism. New York: Plenum Press