

Сборник методических рекомендаций

**Аутизм:
стратегии поддержки и
развития**

Тамбов 2025

**Министерство образования и науки Тамбовской области
Тамбовское областное государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение
«Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения»**

**Сборник методических рекомендаций
Аутизм: стратегии поддержки и развития**

Тамбов 2025

УДК 376.3

ББК 74.5

А 936

Аутизм: стратегии поддержки и развития: сборник методических рекомендаций / ТОГБОУ "Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения". - Тамбов: ТОГБОУ "Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения", 2025. - 63 с.

В сборнике освещены психолого - педагогические аспекты, опыт работы, и перспективы социальной адаптации и самореализации детей с расстройствами аутистического спектра. Рассматриваются приемы и методы комплексной помощи детям с расстройствами аутистического спектра.

Сборник адресован педагогическим работникам, родителям, студентам, и всем заинтересованным лицам.

УДК 376.3

ББК 74.5

© ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», 2025

© Редакционная коллегия:

Юдина О.А., директор
Вислобокова С.И., заведующий
структурным подразделением
Лескина Е.А., методист

Содержание

Астафьева А.Д, Денисова Т.С. Формирование связной речи у детей с расстройствами аутистического спектра: использование фразового конструктора.....	5
Баган С.А. Особенности применения различных видов упражнений на занятиях с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	8
Давыдова И.В. Роль семьи в развитии детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра	11
Живорыкина И.С. Формирование функциональной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: использование средств альтернативной и дополнительной коммуникации в логопедической практике	14
Ильина В.А. Сенсорные игры и упражнения в коррекционно- педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра	17
Канунникова В.С. Развитие импрессивной речи у детей с расстройствами аутистического спектра младшего школьного возраста.....	19
Кантинова Т.В. Основные стратегии поддержки и развития детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольной образовательной организации	22
Климова О.Н., Дубенская Е.В. Совместная работа педагога-психолога и учителя-логопеда в развитии эмоциональной сферы детей с расстройствами аутистического спектра, как одного из важных условий успешной социализации.....	26
Крыкова Ж.Д. Особенности формирования основ безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	28
Кузнецова М.В. Формирования языковой системы в коррекционной работе с детьми с РАС по методике Т.Н.Новиковой-Иванцовой	31
Лескина Е.А. Что такое коммуникация?.....	34
Негуляева Т.И. система логопедической работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра в дошкольной образовательной организации	39
Осипова А.С. Нарушения письма и методы коррекции у обучающихся с расстройствами аутистического спектра.....	43
Пекишева Е.В. Вызывание речи у неговорящих детей с расстройствами аутистического спектра.....	46
Стребкова Е.В. Интерактивные задания, как средство коррекции дислексии у младших школьников с расстройствами аутистического спектра.....	50
Суркова Е.А. Вместе весело играть.....	53
Шмакова А.В. Социальная адаптация детей с расстройствами аутистического спектра через эмоциональное общение посредством игр с водой.....	56
Шмыгарева Е.Н. Поддержка коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: подходы и инструменты.....	59
Шмыгарева С.А. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в процессе сенсорной интеграции.....	61

Формирование связной речи у детей с РАС: использование фразового конструктора

Астафьева Алла Дмитриевна
педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 4 «Непоседы»
г. Тамбов
E-mail: allochkaastafeva509@gmail.com

Денисова Татьяна Сергеевна
учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 4 «Непоседы»
г. Тамбов
E-mail: denisova191919@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования связной фразовой речи у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). В статье рассматривается использование фразового конструктора как эффективного инструмента для преодоления речевых и коммуникативных трудностей у детей с РАС. Описываются этапы работы с фразовым конструктором, начиная с подготовки ребенка, развития совместного внимания, навыков имитации и понимания жестов, и заканчивая формированием сложных фраз. Особое внимание уделяется развитию глагольного словаря, пониманию вопросов «Кто?» и «Что делает?», а также преодолению трудностей, связанных с использованием местоимений. Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС); эхолалия; коррекционная работа; игровая форма обучения; фразовый конструктор.

В последние годы наблюдается значительный рост числа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Это комплексное нарушение психического развития характеризуется трудностями в социальном взаимодействии, коммуникации и стереотипностью поведения. Одной из наиболее выраженных особенностей РАС является нарушение речевого развития, которое может проявляться как полным отсутствием речи, так и специфическими речевыми особенностями, такими как эхолалия, использование местоимений в третьем лице и ограниченный словарный запас. Эти особенности создают серьезные барьеры для коммуникации и социальной адаптации ребенка.

Формирование связной фразовой речи является ключевым этапом коррекционной работы с детьми с РАС. Для преодоления речевых и коммуникативных трудностей эффективным инструментом становится использование фразового конструктора - наглядной и визуальной опоры, которая помогает ребенку планировать и проговаривать последовательность слов. Этот метод направлен не на механическое заучивание, а на развитие

языковой способности, что способствует улучшению понимания речи и построения осмысленных фраз.

В данной статье рассматриваются основные этапы работы с фразовым конструктором, начиная с подготовки ребенка и заканчивая формированием сложных фраз. Особое внимание уделяется развитию глагольного словаря, пониманию вопросов «Кто?» и «Что делает?», а также преодолению трудностей, связанных с использованием местоимений. Систематическая работа с фразовым конструктором не только расширяет речевые возможности детей с РАС, но и способствует их социально-коммуникативному развитию, что является важным шагом на пути к интеграции в общество. У некоторых детей отмечается отсутствие развития речи, у других речь развивается, но имеет свои характерные особенности. Страдает понимание речи, способность выполнять просьбы и отвечать на вопросы. Иногда присутствует эхолалия, то есть ребенок повторяет слова или фразы, сразу или отсрочено. Часто ребенок говорит о себе в третьем лице и в его речи отсутствует местоимения, в частности, говоря о себе ребенок не употребляет «Я».

Довольно часто ребенок с РАС имеет скудный активный и пассивный глагольный словарь. Его речь состоит из слов названий предметов и заученных фраз. Работа по формированию связной фразовой речи является одним из важных этапов коррекционной работы и является необходимым этапом в познавательном и социально-коммуникативном развитии ребенка.

Для преодоления этих дефицитов у детей с нарушением понимания речи и коммуникации очень хорошо использовать элементы фразового конструктора. «Фразовый конструктор» - это наглядная, визуальная опора для высказывания. С его помощью ребёнок формирует способность планировать и проговаривать последовательность слов. Таким образом, у детей идет не заучивание слов и предложений, а направленное формирование языковой способности.

Чтобы начать использовать элементы фразового конструктора ребенок РАС должен быть подготовлен. Часто дети РАС вообще не смотрят на лицо собеседника и не обращают внимание на его артикуляцию или действия с предметами. Многие дети боятся прикосновений и не позволяют брать их за руку или помогать совершать действия. Поэтому для работы с карточками фразового конструктора должна быть проведена хорошая подготовка.

Необходимо развивать у ребенка:

1. Умение совместного внимания, зрительное слежение за объектом (шарик катится по горке, по веревочке). Обращать внимание на мимику человека, артикуляционные движения, во время выполнения артикуляционной гимнастики, произнесения звуков.
2. Навыки элементарной имитации, повторения движений с предметами и без.
3. Нахождение такого же предмета и работу с плоскостными изображениями предметов, соотнесение слова, игрушки и карточки с изображением предмета.
4. Понимание указательного жеста и жеста «Я».

После проведенной работы мы приступаем к глагольному словарю и обозначению карточкой-символом действия ребенка.

Чтобы не получить негативной реакции со стороны ребенка, проводится обучение в игровой форме: слушая инструкцию преподавателя, используя песенки с движениями, - приучаем хлопать, топать, шлепать по коленям под песенку. После присоединяем действия, сопровождаемые карточками: стой, сиди, прыгай, иди, беги. Ребенок подтверждает свои действия показом карточки, сначала с помощью взрослого, позже самостоятельно.

Далее вводим карточку-обозначение «Я» для построения словосочетаний, обозначающих действие: «Я иду», «Я сижу», «Я бегу», «Я стою» и т.д. Даем инструкцию, например, призываем к действию: «Иди!». Ребенок выполняет действие и комментирует его: «Я иду!», сопровождая ответ показом карточек. Безречевые дети показывают пальцем карточки, а преподаватель комментирует, озвучивает их.

Когда действия-ответы о самом себе отработаны, вводим игрушку или человека (маму, папу, брата) и отрабатываем на них. Даем инструкцию, сопровождая карточкой, обозначающей глагол, выполняем ее и комментируем. Например, берем игрушечного медвежонка и даем команду - «Иди!». Ребенок берет медвежонка, передвигает его. Выкладываем соответствующую карточку. Спрашиваем: «Это кто?». Ребенок отвечает с опорой на картинку: «Миша». Далее следует вопрос: «Миша что делает?». Ребенок должен ответить на вопрос: «Идет». В конце необходимо повторить фразу целиком, чтобы закрепить изученное: «Миша идет».

Сначала карточки выкладывает педагог, потом ребенок это делает сам, комментируя словами или показывая пальцем, а специалист озвучивает.

Таким образом, мы добиваемся не только запоминания слов и фраз у ребенка с нарушением коммуникации, но и понимания глагольных конструкций, комментирование своих действий. Также отрабатывается умение отвечать на вопросы «Кто?» и «Что делает?».

Часто ребенок с расстройством аутистического спектра не использует местоимения «Я», говорит о себе в третьем лице. Некоторые называют себя по имени или используют местоимение «Ты». Для преодоления этого нарушения мы используем карточку «Я» с утрированным показом на себя.

У детей с РАС часто существует сложность словоизменения, т.е. эхолалия, и для этого, отвечая на инструкцию, обращаем внимание на изменения окончания глагола: «Иди! Я иду! Он идет!».

Таким образом, мы работаем с первой частью фразового конструктора и отрабатываем простое двусоставное предложение на материале слов, доступных обучающемуся по звуко - слоговой структуре. Далее идет работа со второй частью фразового конструктора, отрабатывается трехсловная фраза: «Кто? Что делает? Кого(что)?». Последовательно используем части речи по онтогенезу, усложняя модели фраз по В.И. Балаевой.

Таким образом, важно отметить, что главным этапом коррекционной работы является формирование связной фразовой речи. Использование фразового конструктора как наглядной и визуальной опоры позволяет детям

с РАС постепенно развивать языковые навыки, учиться планировать и проговаривать последовательность слов, а также понимать глагольные конструкции. Этот метод способствует не только запоминанию слов и фраз, но и развитию способности комментировать свои действия и отвечать на вопросы.

Однако для успешного применения фразового конструктора необходима тщательная подготовка ребенка, включающая развитие совместного внимания, навыков имитации, понимания жестов и работы с карточками-символами. Обучение должно проходить в игровой форме, чтобы избежать негативных реакций и мотивировать ребенка к взаимодействию. Постепенное введение карточек, обозначающих действия и местоимения, позволяет отрабатывать простые и сложные фразы, что способствует улучшению коммуникативных навыков.

Таким образом, систематическая работа с фразовым конструктором помогает детям с РАС не только расширить словарный запас, но и научиться строить осмысленные фразы, комментировать свои действия и взаимодействовать с окружающими. Это важный шаг в их познавательном и социально-коммуникативном развитии, который способствует улучшению качества жизни и интеграции в общество.

Список литературы:

1. Морозова Т.И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме. // Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции. / Под ред. С.А. Морозова. - М., 2001. - С.102-131.
2. Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. «Фразовый конструктор», издательство ООО «Книголюб», М., 2000 г.
3. Н. Коняхина. Фразовый тренажер. Группа «В Контакте»: занятия Коняхиной.

Особенности применения различных видов упражнений на занятиях с детьми с расстройствами аутистического спектра

Баган Светлана Анатольевна
учитель-дефектолог
МАОУ СОШ № 5 имени Ю.А. Гагарина
г. Тамбова
E-mail: vmsolnishko@yandex.ru

Аннотация: в статье рассмотрены ключевые принципы и практики применения различных методов в работе с детьми с РАС.

Расстройства аутистического спектра (РАС) характеризуются нарушениями в коммуникации, социальном взаимодействии и стереотипным

поведением. Традиционные методы коррекции не всегда учитывают нейробиологические особенности таких детей, что снижает их эффективность. Упражнения, основанные на понимании функционирования мозга, предлагают индивидуальный подход, направленный на развитие когнитивных, эмоциональных и моторных навыков.

1. Особенности детей с РАС, влияющие на выбор упражнений:

- сенсорные особенности: гипо - или гиперчувствительность к звукам, свету, текстурам;
- коммуникативные трудности: ограниченная речь, сложности в понимании абстрактных понятий;
- социальное взаимодействие: избегание зрительного контакта, трудности в совместной деятельности;
- моторные нарушения: недостаточная координация, моторные стереотипы;
- эмоциональная регуляция: склонность к тревожности, импульсивности.

Эти особенности требуют адаптации упражнений для минимального воздействия стресса и максимальной вовлеченности ребёнка.

2. Принципы, применяемые в работе с детьми с РАС:

- индивидуализация: учет сенсорных предпочтений и уровня развития ребенка;
- структурированность: четкий алгоритм действий, визуальное расписание;
- постепенность: усложнение задач по мере прогресса;
- игровая форма: повышение мотивации через интересные активности;
- мультисенсорное вовлечение: сочетание зрительных, тактильных и слуховых стимулов.

3. Примеры комплексов упражнений:

Межполушарное взаимодействие

- «Зеркальное рисование»: ребенок рисует одновременно обеими руками симметричные фигуры (например, цветок, бабочка), что синхронизирует работу полушарий;
- упражнение «Ладушки» с усложнением: хлопки в ладоши с чередованием движений (например, хлопок, удар по коленям, хлопок за спиной);
- игры с эспандерами: сжатие мячика одной рукой, затем другой, с одновременным проговариванием слогов;
- упражнения с балансировочными досками для синхронизации движений.

Сенсорная интеграция

- работа с кинетическим песком, массажными мячиками для снижения гиперчувствительности;
- «Сенсорные коробки» с разными материалами (крупы, вода);
- качели с сенсорным стимулированием: раскачивание на качелях с одновременным бросанием мяча в цель или называнием цветов, фигур;

- терапия глубоким давлением: использование утяжеленных одеял, ролл-массажеров для снижения тревожности;
- «Сенсорные дорожки»: ходьба босиком по поверхностям разной текстуры (пуговицы, губки, крупа) с описанием ощущений.

Когнитивное развитие

- игры на последовательности: составление цепочек из бусин по заданному образцу (цвет, форма, размер);
- пазлы - ассоциации: сборка картинок, связанных логически (например, «животное - его домик»);
- «Лабиринты внимания»: поиск выхода из нарисованного лабиринта с постепенным усложнением траекторий;
- игры на сортировку по цвету, форме с использованием карточек PECS;
- задания на память: «Найди пару» с постепенным увеличением числа элементов.

Эмоциональная регуляция

- «Эмоциональные карты»: ребенок выбирает карточку с изображением эмоции и имитирует ее, используя зеркало;
- игра «Стоп-танец»: танцы под музыку с замиранием при паузе, что тренирует самоконтроль;
- «Коробка спокойствия»: набор предметов для снятия стресса (мягкие игрушки, ароматические мешочки, анти стресс-мячи);
- дыхательные упражнения («задувай свечу», «дыхание животом»);
- ролевые игры с куклами для отработки социальных сценариев.

Коммуникация

- диалоги с использованием визуальных сценариев: карточки с вопросами и ответами для отработки диалогов (например, «Как тебя зовут?»- «Меня зовут...»);
- игра «Угадай звук»: распознавание звуков природы, животных или бытовых шумов с последующим обсуждением;
- групповой проект «Строим город»: совместное создание макета из конструктора с распределением ролей (архитектор, строитель);
- групповые активности с поочередным выполнением действий (например, строительство башни из кубиков);
- использование визуальных подсказок для формулирования просьб.

4. Рекомендации для специалистов и родителей:

- сотрудничество с другими специалистами: интеграция с логопедией, АВА-терапией;
- регулярность и последовательность: ежедневные короткие занятия лучше редких длительных;
- мониторинг прогресса: фиксация изменений в поведении и навыках;
- учет сенсорной среды: проведение занятий в тихом, предсказуемом пространстве;
- подкрепление позитива: поощрение даже небольших достижений (стикеры, похвала).

Выбор комплекса упражнений для детей с РАС требует гибкости и глубокого понимания их особенностей. Комбинация двигательных,

когнитивных и эмоциональных практик способствует развитию компенсаторных механизмов мозга. Однако наибольший эффект достигается в рамках комплексного подхода, включающего семью, педагогов и врачей. Как показывают исследования (например, работы Т.Г. Визель и А.В. Семенович), систематическое применение таких методов улучшает адаптацию детей с РАС, открывая новые пути для их социализации.

Список литературы:

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для вузов / Т.Г. Визель. - Москва: АСТ, 2005.
2. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте: Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. - Москва: Генезис, 2015.
3. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский. - Москва: Академия, 2003.
4. Никольская, О.С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - Москва: Просвещение, 2003.
5. Цветков, А.В. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие / А.В. Цветков. — Санкт-Петербург: Питер, 2020.
6. Лютова-Робертс, Е.К. Коммуникативный тренинг: работа с детьми с РАС / Е.К. Лютова-Робертс. — Москва: Речь, 2017.

Роль семьи в развитии детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

Давыдова Инна Владимировна
учитель-дефектолог
МАОУ СОШ №5 имени Ю.А. Гагарина
г. Тамбов
E- mail: 21011978.inna@gmail.com

Аннотация: в данной статье рассматривается влияние семьи на развитие детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра. Анализируются ключевые аспекты семейного воспитания, психологическая поддержка, методы адаптации и коррекционной работы, а так же роль родителей и ближайшего окружения в формировании социальных и коммуникативных навыков ребенка.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; семья; младший школьный возраст; адаптация; социализация; коррекционная работа; родительская поддержка.

Современные исследования в области психологии и педагогики подчеркивают значимость семьи в развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). В младшем школьном возрасте ребенок сталкивается с новыми сложностями: необходимостью освоения учебного материала, расширением круга общения, увеличением уровня самостоятельности. Для ребенка с РАС эти задачи усложняются специфическими особенностями развития, такими как трудности в коммуникации, проблемы с адаптацией и сенсорная чувствительность.

Семья в этом процессе играет ключевую роль. Родители не только создают для ребенка безопасное пространство, но и активно участвуют в его обучении, социализации и формировании навыков самостоятельности. Влияние родителей, их эмоциональная поддержка, принятие особенностей ребенка и применение специальных методик обучения оказывают решающее воздействие на его развитие.

Дети с РАС имеют широкий спектр особенностей, которые проявляются в различной степени. Одни испытывают трудности в общении, другие - в восприятии окружающей среды. Некоторые могут быть полностью невербальными, а другие - обладать высокоразвитым интеллектом, но испытывать сложности в социальных взаимодействиях. Поэтому подход к воспитанию таких детей должен быть индивидуальным, с учетом их уникальных потребностей и возможностей.

Особое внимание уделяется эмоциональному климату в семье. По мнению Т.Н. Ивановой, благоприятная психологическая обстановка способствует снижению уровня тревожности у ребенка, формированию чувства безопасности и повышению мотивации к обучению. Исследования показывают, что дети с РАС, растущие в стабильной и поддерживающей среде, демонстрируют более высокие результаты в развитии коммуникативных и когнитивных навыков.

Родители должны не только заботиться о физическом и эмоциональном благополучии ребенка, но и помогать ему адаптироваться к миру. Важно развивать у ребенка гибкость мышления, способность адаптироваться к изменениям, что особенно трудно для детей с РАС. Использование визуального расписания, социальных историй и других методов альтернативной коммуникации помогает ребенку предсказуемо воспринимать окружающую реальность и снижает уровень тревожности.

Одной из ключевых задач родителей является формирование у ребенка базовых навыков социализации. Дети с РАС могут испытывать трудности в установлении контактов со сверстниками, понимании эмоций других людей и следовании социальным нормам. Родители должны обучать ребенка элементарным правилам общения, помогать интерпретировать невербальные сигналы и объяснять социальные ситуации в доступной форме. Для этого используются ролевые игры, моделирование ситуаций, а также взаимодействие с близкими людьми в контролируемой обстановке.

Значимую роль в развитии ребенка играет его участие в повседневных делах. Включение в семейные традиции, помощь по дому, совместное

проведение времени - все это способствует формированию у ребенка чувства принадлежности, развивает самостоятельность и уверенность в своих силах. Даже простые бытовые навыки могут стать основой для дальнейшего обучения более сложным действиям.

Однако процесс воспитания ребенка с РАС требует от родителей значительных эмоциональных и физических усилий. Исследования Д.В. Смирнова показывают, что высокий уровень стресса у родителей негативно сказывается на их способности эффективно взаимодействовать с ребенком. Поэтому важно, чтобы семья получала необходимую поддержку от специалистов.

Значительный вклад в развитие ребенка вносит сотрудничество семьи с педагогами и специалистами. Взаимодействие с дефектологами, логопедами и психологами позволяет разработать индивидуальную программу обучения и развития, учитывающую сильные и слабые стороны ребенка. Родители должны быть активными участниками этого процесса, регулярно обмениваться информацией с педагогами, внедрять рекомендации специалистов в домашнюю практику.

Одним из эффективных методов поддержки ребенка является использование визуального и альтернативного обучения. Например, методика PECS (Picture Exchange Communication System) помогает невербальным детям выражать свои желания и потребности с помощью карточек с изображениями. Такие методы снижают уровень стресса и повышают уровень самостоятельности ребенка.

Система образования также играет важную роль в жизни ребенка с РАС. Современные школы предлагают различные формы обучения: инклюзивное образование, специализированные классы или индивидуальное обучение. Выбор подходящего варианта зависит от особенностей ребенка и его готовности к взаимодействию с окружающими. Однако независимо от формы обучения, важно, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и получал поддержку со стороны учителей и одноклассников.

Таким образом, семья играет решающую роль в развитии и социализации детей с расстройствами аутистического спектра. Эмоциональная поддержка, структурированная среда и активное участие родителей в коррекционном процессе способствуют формированию у ребенка коммуникативных, социальных и адаптивных навыков. Взаимодействие семьи с педагогами и специалистами повышает эффективность образовательных и развивающих программ.

Список литературы:

1. Иванова Т.Н. Социальная адаптация детей с РАС: психологические аспекты. М.: Педагогика, 2021.
2. Петрова М.С. Современные методы обучения детей с расстройствами аутистического спектра. Екатеринбург: УрФУ, 2023.
3. Смирнов Д.В. Влияние родительского стресса на развитие ребенка с аутизмом. СПб.: Наука, 2022.

**Формирование функциональной коммуникации у детей
с расстройствами аутистического спектра: использование средств
альтернативной и дополнительной коммуникации в
логопедической практике**

Живорыкина Инна Сергеевна

учитель-логопед

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и
дифференцированного обучения»

г.Тамбов

E-mail: zhivorykina03.12/2002@gmail.com

Аннотация: в данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования функциональной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) с применением средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК). Обоснована актуальность использования АДК как ключевого инструмента логопедической интервенции при нарушениях вербального взаимодействия. Представлен сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов к логопедической помощи детям с РАС, проанализированы этапы внедрения АДК в коррекционно-развивающий процесс. Выделены основные методологические основания применения АДК, обозначены существующие трудности и перспективы развития данного направления в условиях современной образовательной среды.

Ключевые слова: РАС, альтернативная и дополнительная коммуникация, функциональная коммуникация, логопедическая коррекция, невербальное взаимодействие.

Расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой сложные нейроразвитийные состояния, характеризующиеся дефицитом социального взаимодействия, нарушениями коммуникации и наличием ограниченных, повторяющихся моделей поведения. Одним из наиболее выраженных и устойчивых симптомов при РАС являются нарушения вербальной речи, затрудняющие формирование полноценного коммуникативного акта. В условиях невозможности реализации традиционных логопедических методик, ориентированных преимущественно на развитие речевой продукции, особенно актуализируется применение средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) как одного из ключевых инструментов компенсации нарушенных функций.

РАС относится к категории первазивных нарушений развития, что предполагает наличие стойких изменений в различных функциональных системах, включая когнитивную, эмоциональную и коммуникативную сферы. В структуре речевого развития детей с РАС наблюдаются значительные дисфункции в становлении как экспрессивной, так и рецептивной речи. Наиболее типичными являются отсутствие или

выраженная задержка формирования устной речи, ограниченное использование языка, отсутствие интенции на коммуникацию, а также преобладание эхолалий и нарушения просодических компонентов речи.

Отечественная дефектология акцентирует внимание на системном характере речевых и коммуникативных нарушений у детей с РАС.

Л.С. Выготский подчеркивал социальную природу речевого развития, а также важность создания зоны ближайшего развития через организованное взаимодействие. Т.А. Власова и Е.М. Прокопенко отмечают, что коммуникативные трудности детей с РАС обусловлены нарушением формирования аффективной сферы и недостаточной мотивацией к социальному взаимодействию.

Зарубежные авторы рассматривают коммуникацию в контексте поведенческих моделей, подчеркивая значимость структурированного обучения и использования внешнего подкрепления. Одной из наиболее распространенных является прикладной анализ поведения (АВА), в рамках которого функциональная коммуникация рассматривается как поведение, поддающееся формированию через систематическое обучение.

Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК) представляет собой совокупность стратегий, методов и технических средств, позволяющих компенсировать ограничения в естественном речевом взаимодействии. АДК может использоваться как временное средство до развития устной речи, так и как постоянная форма коммуникации у неговорящих детей.

К основным видам АДК относят:

1. Жестовая коммуникация, включая использование естественных и формализованных жестов;
2. Пиктографическая система (PECS), основанная на обмене карточками с изображениями;
3. Коммуникативные доски и таблицы, в том числе электронные;
4. Высокотехнологичные устройства - синтезаторы речи, планшеты и приложения (например, GoTalk, Grid).
5. Методика PECS включает шесть этапов: от обмена одной карточки до построения предложений и ответов на вопросы. Ее эффективность доказана в различных клинических и образовательных условиях.

Логопедическая технология внедрения АДК в практику

Процесс внедрения АДК в логопедическую работу строится поэтапно и включает следующие этапы:

- диагностика уровня коммуникации и мотивации к общению;
- подбор средств АДК, адекватных сенсорному и когнитивному профилю ребенка;
- обучение базовым коммуникативным функциям («хочу», «дай», «еще», «готов» и др.);
- расширение репертуара выражения потребностей и эмоций;
- формирование связной структуры фраз и предложений;
- интеграция АДК в повседневную среду - дом, детский сад, школа.

Обязательным условием является участие родителей и педагогов в обучении, что способствует генерализации навыков и устойчивости коммуникативных моделей.

Несмотря на положительный опыт применения АДК за рубежом, в российской практике сохраняются значительные затруднения:

- ограниченность методической базы и отсутствие унифицированных стандартов;
- слабая материально-техническая обеспеченность образовательных учреждений;
- недостаточная осведомленность специалистов и родителей о возможностях АДК.

Перспективными направлениями являются:

- разработка программ повышения квалификации логопедов и дефектологов;
- адаптация зарубежных технологий под российскую специфику;
- создание отечественных платформ для генерации визуальных символов и работы с АДК;
- включение АДК в стандарты коррекционного образования.

Формирование функциональной коммуникации у детей с РАС с применением АДК является важнейшим направлением современной логопедии. Использование АДК позволяет компенсировать ограничения речевой функции, способствует расширению коммуникативных возможностей, снижает уровень тревожности и поведенческой дезадаптации. Эффективная реализация данной технологии требует междисциплинарного подхода, включения семьи и педагогов, а также формирования научно обоснованной методической базы.

Список литературы:

1. Артемова Л.В. Психология и педагогика аутизма: теория и практика. - М.: Академия, 2009.
2. Божович Л.И. Психология аутизма. - СПб.: Речь, 2010.
3. Владиславлев И.А., и др. Альтернативная и дополнительная коммуникация: пособие для специалистов. - М.: РАО, 2012.
4. Прокопенко Е.М. Коррекция нарушений речи у детей с РАС. - М.: Просвещение, 2014.
5. Beck A., Peterson D. Alternative Communication Systems for Children with Autism Spectrum Disorder: A Review.// Journal of Autism and Developmental Disorders. - 2011. - Vol. 41(4).

Сенсорные игры и упражнения в коррекционно-педагогической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра

Ильина Виктория Анатольевна,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад «Изумрудный город»
г. Тамбов
E - mail: 2viktoriya2@mail.ru

Аннотация: сенсорные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра позволят установить эмоциональный контакт между педагогом и ребенком. Внутренний мир такого ребенка часто окрашен мрачными тонами страха и дискомфорта или одиночества, отстраненности от людей. И если взрослому удастся наполнить его мир светлыми красками уверенности и радости, это может стать движущей силой, побуждающей ребенка на более активное исследование окружающего мира, где следующим этапом работы станет обучение различным формам взаимодействия, расширение его представлений о мире, постепенный отход от узких стереотипов поведения.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, расстройства аутистического спектра, сенсорные игры, эмоциональный контакт.

Детям с РАС характерны следующие нарушения речи: резкое ограничение речевого контакта, вплоть до полного мутизма, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, своеобразные фонетические расстройства и нарушения голоса с преобладанием высокой тональности в конце фразы или слова, длительное называние себя во втором или в третьем лице, долгое отсутствие в активном словаре слов, обозначающих для ребенка близких людей, характерны эхолалии.

Планирование коррекционно - развивающей работы с дошкольниками данной категории, особенно в самом начале, имеет ряд особенностей. Задачей специалиста на начальном этапе обучения является установление эмоционального контакта с ребенком, предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений. Мир предметов и их свойств значим для аутичных детей, привлекает его внимание и интерес. Необходимо использовать специально организованные коррекционно-развивающие упражнения, цель которых – дать ребенку новые чувственные ощущения: зрительные, слуховые, тактильные, двигательные, обонятельные, вкусовые.

Проведение сенсорных игр с аутичным ребенком позволит создать эмоционально положительный настрой. Специальные упражнения, основанные на сенсорных играх, решают следующие задачи:

- переживание положительных эмоций, что положительно сказывается на настроении и поведении ребенка;

- возникновение эмоционального контакта со взрослым, появление в жизни ребенка человека, который понимает его, открывает новые возможности для проведения коррекционной работы и влияния на сам ход дальнейшего развития ребенка;

- получение ребенком новой сенсорной информации, что важно для расширения его представлений об окружающем мире;

- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов, что в целом приближает ребенка к миру людей, дает новые представления о социальных взаимоотношениях.

Получить удовольствие и радость от сенсорных ощущений позволит применение коррекционно-развивающих методов с использованием:

- ярких цветов и их смешивания;
- разнообразных звуков природы и музыкальных инструментов;
- различных по тактильным ощущениям материалов;
- двигательных ощущений от движений тела;
- разнообразных запахов окружающего мира;
- ощущений на вкус продуктов питания и блюд.

Проживая новые приятные ощущения вместе со взрослым, ребенок соглашается на участие в проведении совместных занятий. Если педагог сумеет разделить эти положительные эмоции, разнообразить их и сделать переживания более яркими, то со временем ребенок будет готов к сотрудничеству.

Установить контакт с детьми с РАС старшего дошкольного возраста помогут следующие игровые упражнения:

- игры с красками «Цветная вода», «Смешиваем краски»;
- игры с водой «Переливание воды», «Фонтан», «Бассейн», «Море», «Мытье посуды»;
- игры с мыльными пузырями, ватой;
- игры со свечами «Подуем на огонек», «Холодно - горячо», «Рисуем дымом»;
- игры со светом и тенями «Солнечный зайчик», «Тени на стене», «Фонарик», «Темно - светло»;
- игры со льдом «Разноцветный лед», «Сосульки», «Тает льдинка»;
- игры с крупами «Прячем ручки», «Дождь, град», «Покормим птичек», «Разложи по тарелочкам»;
- игры с глиной, тестом, пластилином «Пластилиновые картинки», «Приготовление еды», «Огород»;
- игры со звуками «Послушаем звуки», «Постучим, погремим», «Найди такую же коробочку», «Свистульки», «Звуки природы»;
- ритмические игры с использованием хлопков в ладоши, топаньем ножками;
- игры с движениями и тактильными ощущениями «Догоню - догоню, поймаю - поймаю», «Змейка».

Таким образом, в целях установления эмоционального контакта между взрослым и ребенком с РАС рекомендуется использовать специальные коррекционно-развивающие упражнения. Необходимые условия для

проведения коррекционных занятий создают специально организованные сенсорные игры, направленные на получение совместно с педагогом ярких чувственных ощущений.

Список литературы:

1. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу). М.: Сигналь, 2002.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2022.
3. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.:Теревинф, 2022.

Развитие импрессивной речи у детей с расстройствами аутистического спектра младшего школьного возраста

Канунникова Виктория Сергеевна
учитель-логопед

МБОУ «Школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Мичуринск
E-mail: ryazantsevavika3@gmail.com

Аннотация: в статье рассматриваются особенности импрессивной речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Представлена структура коррекционной работы при данном виде нарушения. Обосновано значение коррекционной работы по развитию импрессивной речи у детей с РАС младшего школьного возраста.

Ключевые слова: понимание речи, импрессивная речь, расстройства аутистического спектра, РАС, младший школьный возраст, коррекционная работа.

В настоящее время в связи с увеличением численности детей с расстройствами аутистического спектра данная проблема приобретает всё большую значимость. Специалисты сталкиваются с определенными трудностями в процессе проведения коррекционных занятий, так как зачастую данное нарушение входит в состав сложного дефекта. В дополнение к проблемам с коммуникацией, социализацией и повторяющихся действий могут наблюдаться и другие расстройства: интеллектуальные и двигательные нарушения, нарушения слуха и зрения, речевые расстройства, эпилепсия, расстройство обработки сенсорной информации, синдром дефицита внимания и гиперактивности и многое другое.

Речевые нарушения у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) могут наблюдаться в различных проявлениях и степени тяжести, а также сочетаться друг с другом, формируя комплексные речевые расстройства. Одной из распространенных проблем, наблюдаемых у детей с РАС, является нарушение импрессивной речи. Проблемы с пониманием обращенной речи начинают проявляться уже на ранних этапах речевого развития. Ребенок может не понимать названия предметов, их характеристик и действий, а также не выполнять простые речевые указания. В дальнейшем он испытывает трудности с восприятием обращенной речи, не понимает прочитанное, не способен ответить на вопросы, а также пересказать текст.

Нарушения импрессивной речи у детей с РАС могут иметь разную степень выраженности: от полного непонимания речи до непонимания ее социального контекста. Нарушение понимания речи отражает главную особенность РАС - несформированность коммуникативной сферы.

Изучением речевых нарушений при РАС занималось большое количество выдающихся специалистов. Никольская О.С., доктор психологических наук, отмечает сложности понимания речи и, соответственно, следования речевым инструкциям, а Лебединский В.В., советский и российский психолог, и Морозова С.С., отечественный специалист, имеющий специальную профессиональную подготовку в области поведенческой терапии детского аутизма, выделяют нарушение развития речи в качестве основного расстройства при РАС.

Нарушение понимания речи у детей с РАС само по себе не исчезает и нуждается в систематической, целенаправленной и долговременной коррекционной работе. Коррекционная деятельность должна осуществляться поэтапно, учитывая степень выраженности расстройства. Продолжительность такой работы устанавливается индивидуально, с акцентом на особенности ребенка и его компенсаторные возможности.

Оценка уровня развития ребенка с РАС проводится комплексно, и в ней участвуют различные специалисты, после чего составляется индивидуальный план коррекционной работы. Важно правильно дозировать нагрузку в соответствии с возможностями ребенка с РАС, принимая во внимание и его эмоционально-волевые особенности. Несмотря на индивидуальный подход к коррекционному плану, существуют общие этапы, которые необходимо включать в этот процесс.

На основании вышеизложенного следует отметить, что на подготовительном этапе важно установить эмоциональный контакт с ребенком, выявить сферу его интересов и потребностей, а также определить зону ближайшего развития. На основе этих данных подбирается речевой материал для дальнейших занятий. В течение всего дня педагогам и родителям следует использовать эмоционально - смысловые комментарии, которые помогут привлечь внимание ребенка к происходящему или к речевым высказываниям взрослого. Эти комментарии должны опираться на личный опыт и интересы ребенка. К примеру, можно вместе нарисовать любимую еду или игрушку ребенка, рассказать о ней, выразить к ней эмоциональное отношение.

Особенно важно наполнять смыслом каждое действие ребенка. Если, к примеру, ребенок начинает стучать по столу, взрослый может проговаривать: «Тук-тук-тук: строитель стучит молотком, он строит дом...».

На всех этапах коррекционной работы стоит использовать метод проговаривания ситуаций, а также установления причинно - следственных связей, при этом акцентируя внимание на чувствах и эмоциях. Например, можно сказать: «Ты выполнишь это задание, и тогда получишь приз», или «Мы уберем игрушки, и тогда сможем пойти гулять».

Необходимо отметить, что педагоги и родители всегда должны комментировать события, происходящие в жизни ребенка и его действия. Кроме того, благоприятное влияние на развитие ребенка оказывают использование игр и заданий на развитие зрительного и слухового внимания, активизацию тактильных и двигательных ощущений, а также инсценировки простых сказок и их анализ.

В работе по преодолению трудностей понимания речи необходимо придерживаться следующих этапов:

1 этап - отрабатывается словарь имен существительных по темам. Необходимо удостовериться, что ребенок понимает значение слов и ассоциирует их с предметами или изображениями.

Ребенка учат понимать и выполнять простые словесные указания, например, «Покажи ...», «Дай...», опираясь на уже отработанный лексический материал. На первых порах взрослый помогает, направляя руку ребенка. После усвоения инструкции «Дай», ребенка учат различать предмет от других, добавляя альтернативный предмет или изображение. Важно добиться ответа на вопросы: «Что ты дал?», «Что ты принес?». Если ребенок не говорит, можно использовать карточки PECS или пиктограммы для облегчения общения с окружающими людьми. Неотъемлемой частью работы является похвала и поощрение ребенка за любое действие.

2 этап - отрабатывается словарь глаголов. Специально подобранный речевой материал помогает понять структуру фразы из 2-3 слов и сформировать простой диалог (ответы на вопросы). В первую очередь необходимо научить ребенка выполнять простые инструкции: «Сядь», «Положи», «Встань», сначала имитируя движения, затем переходя к картинкам. К каждому предмету подбирают разные изображения действий (папа моет, ест, несет, рисует, читает и т.д.), чтобы ребенок понимал действие, а не запоминал шаблон. После отработки слова-действия используют альтернативные слова и картинки.

3 этап - отрабатывается словарь прилагательных;

4 этап - проводится работа над грамматическим строем речи;

5 этап - проводится работа над пониманием прочитанного. Работа на данном этапе подразумевает анализ каждого слова в предложении. То есть взрослый или ребенок, после прочтения предложения, задает вопрос к каждому прочитанному слову из предложения. Затем текст читается полностью, задаются вопросы. Текст упрощают, адаптируют под ребенка, оставляя ключевые слова, составляют план пересказа, используя

альтернативные слова, картинки или предметы. Вспомогательным средством может служить инсценировка текста.

Таким образом, формирование навыка понимания речи у детей с расстройствами аутистического спектра проходит те же онтогенетические этапы, что и при нормативном развитии. Тем не менее, специфические и коморбидные нарушения при РАС оказывают существенное влияние на формирование вербальной функции. Работа над развитием импрессивной речи является необходимой и важнейшей частью коррекционной работы, базой для формирования всех сторон речи и успешной коммуникации.

Список литературы:

1. Андреева С.В. Понимание речи детьми с расстройствами аутистического спектра // Специальное образование. 2024. № 2 (74).
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1985.
3. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2007.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Тенериф, 2012.
5. Никонова Н.А., Павлова Ю.Б. Развитие понимания речи у детей с РАС дошкольного и младшего школьного возраста // Аутизм и нарушения развития. 2018. Том 16. № 1.

Основные стратегии поддержки и развития детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения

Кантинова Т.В.
педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка»,
г. Тамбов
E - mail: kantinowa.t@yandex.ru

Аннотация: в статье описаны основные стратегии, применяемые в дошкольном учреждении при оказании психолого-педагогической поддержки детям с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: аутизм, дети, стратегии поддержки, коррекция, развитие.

Безопасная, комфортная жизнь ребёнка с расстройствами аутистического спектра в процессе которой он максимально развивается – это не иллюзия, а цель, к которой надо стремиться окружающим взрослым,

несущим ответственность за развитие и воспитание такого дошкольника. Этому эффективно способствует использование различных стратегий поддержки и развития детей с РАС.

Эти стратегии встроить в жизнь ребёнка требуется как можно раньше. Они, в первую очередь, уменьшают стресс в жизни всех членов семьи и упрощают обучение ребёнка новым навыкам.

1. Структура и распорядок дня (не только в дошкольном учреждении, но и дома).

Стабильный распорядок дня, обязательно основанный на том, чем взрослые занимаются с ребёнком каждый день, позволяют ребёнку чувствовать больше контроля над окружающей средой. Здесь дошкольнику очень важны последовательность событий и знание о том, чего ожидать. Разработанный порядок дня должен соблюдаться как можно строже. Приёмы пищи, прогулка, сон, занятия - всё это должно быть в одно и то же время. Если неожиданные изменения в семье, где растёт ребёнок с РАС, возникают регулярно, то нежелательное поведение и истерики тоже будут регулярными.

2. Визуальное расписание.

Оно жизненно необходимо и основывается на ежедневном расписании. Это способ удержать в поле внимания все занятия и действия, которые требуется совершать в течение дня. Особенности нервной системы детей с аутизмом таковы, что им очень важна чёткая структура дня перед глазами. Визуальная структурированность снижает тревожность и нагрузку на сенсорную систему в целом. Кроме этого, когда малыш не знает чем ему заняться, он начинает заполнять время самостимуляциями и нежелательным поведением. Визуальное расписание даёт ребёнку чёткое понимание того, что он должен делать сейчас, что будет потом и что в конце. Для дошкольников используются картинки и фотографии.

3. Система коммуникации.

Навыки коммуникации - это то, с чего надо начинать, причём как можно раньше. Вариантов много, кроме речи: жесты, планшеты, карточки PECS и так далее. Важно, чтобы окружающие взрослые поощряли и принимали именно этот (или эти) способ взаимодействия. Если дошкольник может использовать вербальное общение, тогда необходимо поощрять его за устные слова и требовать их. Если в большинстве своём возможны жесты, то надо поощрять и требовать от него жесты. Дома часто используется несколько неэффективных видов коммуникации и это мешает развитию основного способа общения. Лучше начинать с одной, но с уверенностью, что в семье все понимают необходимость этого.

4. Активные стратегии по предотвращению побегов.

Риск побега - это серьёзная угроза безопасности для многих детей с РАС, особенно для невербальных. В дошкольном учреждении этому учат с начала посещения. Сделать это можно по-разному, в зависимости от возможностей ребёнка. Варианты: визуальная подсказка - правила «Остановись и спроси», «Подожди», которые располагаются рядом с дверями ведущими на выход из группы; использование любой системы коммуникации доступной для ребёнка (PECS, жесты, планшеты и т.д.).

Каждый раз перед выходом из группы учить, а потом напоминать, что нельзя выходить без взрослых.

5. Формирование гигиенических навыков и приучение к туалету.

Это сложный, но необходимый навык. Тут речь пойдёт о большой стратегии, которая разрабатывается для каждого малыша индивидуально. Если физиологически у ребёнка такое состояние, что он ещё в подгузниках, то менять их только в туалетной комнате. При малейшей возможности приучать помогать в раздевании и одевании, самому выбрасывать использованную грязную вещь и в конце мыть руки. Учить всему, что связано с туалетом и пользоваться унитазом в том числе. В итоге ребёнок привыкает к определённому помещению, усваивает многие навыки, которые ему понадобятся позже. Для сложных навыков очень желательно сделать пошаговое расписание.

6. Мультимодальная сенсорная стимуляция.

Предметы для сенсорной стимуляции напрямую связаны с уменьшением самостимулирующего поведения и гиперактивности. Родителям ребёнка важно объяснить, что стимминг нужен ребёнку и его рекомендуется перенаправлять, а не подавлять. Для этого от взрослых требуется чёткое понимание того, какая потребность закрывается определёнными действиями ребёнка. Затем подобрать предметы, которыми он сможет манипулировать и взаимодействовать, для получения нужной сенсорной стимуляции так, чтобы он не был вынужден бесцельно бродить, размахивать руками, кружиться и т.д. Возможные варианты включают всевозможные сенсорные коробки, гимнастические мячи, батут, светящиеся игрушки, пальчиковые краски и т.д. Далее методом подбора определяется подходящий предмет и постепенно предлагается для взаимодействия ребёнку.

7. Место для самостоятельных занятий.

Начиная с определённого этапа ребёнка необходимо обучать самостоятельным независимым занятиям (не считая тех, что проводятся по расписанию). С учётом индивидуальных особенностей для воспитанника подбираются место и подходящие игры, игрушки, бытовые предметы и т.д. Затем на определённое время устанавливается таймер. Далее ребёнок занимается самостоятельно до тех пор, пока не сработает таймер. Очень желательно, а иногда и обязательно дать поощрение. С течением времени к таким занятиям можно добавить визуальное расписание и в соответствии с ним менять содержание занятий для максимального развития ребёнка.

8. Возможность выбора.

Собственный выбор - основополагающее право каждого человека. Некоторые виды проблемного поведения можно выправить в лучшую сторону, если просто предоставить больше возможностей для выбора. Например, где ему сидеть, что ему пить и т.д. Чтобы научить делать выбор можно сделать визуальную доску выбора или коврограф. На них расположить карточки с обозначениями любимых занятий, продуктов, игрушек. В течение дня несколько раз демонстрировать их, показывая как выбрать по шагам. Одновременно с этим ввести в обиход слово «Выбирай».

С помощью пособия дошкольник учится рассматривать внимательно разные предметы и выбирать один из них. Доска может обновляться с различной регулярностью.

9. Место для уединения и отдыха.

Дети с РАС часто испытывают перегрузки и чрезмерную стимуляцию в течение дня. Это приводит к различным эмоциональным состояниям за пределами нормы: агрессия, самоагрессия, истерика и т.д. Необходимо выделить в групповой комнате или в спальне определённое место, где будет возможность уединиться. Для этого можно использовать домик-палатку или любые другие конструкции, подходящие для этой цели. Место для уединения и отдыха можно наполнить предметами, помогающими успокоиться (подушки, напольные мешки и другое). Когда ребёнок расстроен или страдает от сенсорной перегрузки, взрослый может сказать: «Ты плачешь и бросаешь игрушки. Тебе нужно успокоиться». Затем направить его в место, отведённое для отдыха и помочь чем-то заняться. Положительный эффект дают визуальные подсказки, объясняющие какие шаги надо сделать, чтобы успокоиться. Затем обязательно похвалить и поощрить ребёнка за улучшение настроения. Это важно. Работа над пониманием своего эмоционального состояния – важная часть коррекции и развития ребёнка с расстройствами аутистического спектра. Поэтому важно не столько само место, а то, что дошкольник учится распознавать и регулировать собственные эмоции.

Дошкольное учреждение должно быть дружелюбной средой для детей с РАС. Корректный и качественный подбор стратегий поддержки даёт положительную динамику развития ребёнка с расстройствами аутистического спектра по всем параметрам.

Список литературы:

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С., Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. — М: Теревинф, 2005.
2. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
3. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития / Сост. Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг. — М: Полиграф сервис, 2001.
4. Сатмари П., Дети с аутизмом. — СПб.: Питер, 2005.
5. Тео Питерс, Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999.

Совместная работа педагога- психолога и учителя – логопеда в развитии эмоциональной сферы детей с расстройствами аутистического спектра, как одного из условий успешной социализации

Климова Оксана Николаевна
педагог- психолог
МБДОУ «Детский сад № 56 «Гусельки»,
г. Тамбов
E- mail: klimova068rus@mail.ru

Дубенская Елена Владимировна
учитель- логопед
МБДОУ «Детский сад № 56 «Гусельки»,
г. Тамбов
E- mail: wi_elena@mail.ru

Аннотация: взрослая жизнь, богатая разнообразными эмоциями, чувствами потребует от ребенка их правильного понимания и соответствующего на них реагирования. Дошкольный возраст является периодом активного усвоения ребёнком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. Современным дошкольникам очень сложно связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни, их перенаполняют эмоции.

Ключевые слова: «эмоциональная холодность», «эмоциональный» возраст.

Эмоции в норме регулируют восприятие, внимание, память, мышление и другие психические процессы ребенка, а, так же его деятельность. У детей с расстройствами аутистического спектра наблюдается преимущественное искажение эмоционально - волевой сферы. Детям присуще разнообразные страхи, неадекватность поведения, отсутствия интереса и понимания окружающей действительности. Основной проблемой становится трудность организации положительной коммуникации с таким ребенком, поскольку он проявляет «эмоциональную холодность». Глубина аутистических расстройств не дает возможности приступить к формированию и пониманию произносительной стороны речи и понимания обращенной речи к ним. Наблюдая выраженную эмоциональную незрелость ребенка, педагог-психолог и учитель - логопед в своей работе должны с самого начала адекватно оценивать его реальный «эмоциональный» возраст, который может быть значительно меньше биологического возраста.

Степень выраженности искажения эмоционального развития детей с расстройствами аутистического спектра сказывается и на поведении, умении регулировать его, что затрудняет самостоятельную адаптацию к жизни. Поэтому, проведение коррекционно-развивающей работы по гармонизации

эмоциональной сферы детей с расстройствами аутистического спектра так важна и нужна в детском саду.

В основу психологической и коррекционно - логопедической работы положены пособия «Азбука эмоций» И.В. Ковалец, «Учимся понимать друг друга» С.Е. Гаврина, «Развитие речи у аутичных детей» Л.Г. Нуриевой, целью которой, является организация помощи дошкольникам в понимании эмоциональной реакции окружающих, правильном на них реагировании, умении понимать и управлять своими чувствами, организовывать свое поведение. Коррекционно-развивающее занятие включает ритуалы приветствия и окончания занятия. Это может быть игрушка - друг, что значительно помогает наладить контакт с детьми. Дети знакомятся с базовыми эмоциями, такими как радость, печаль, грусть, злость, страх, гнев, спокойствие. Каждая эмоция иллюстрируется пиктограммами, ситуациями из жизни людей и животных, явлений природы. Для этого можно использовать альбом «Мои эмоции», позволяющий ребенку лучше познавать окружающую его действительность. Задания постепенно усложняются: от просьб: покажи на рисунке радость, к более сложным - объясни настроение детей по картинке.

В коррекционно - развивающую работу следует включать психогимнастику М.И. Чистяковой, логоритмику А.П. Демидовой, художественную литературу и искусство. Изобразительная деятельность связана с разными чувствами, которые способны переживать все люди, без исключения. Опыт изобразительной деятельности и изобразительная продукция аутичных детей имеет свои особенности: она помогает таким детям развивать коммуникативные навыки, а для детей с трудностями вербализации, эмоциональными нарушениями также позволяет найти адекватную форму для выражения возникающих эмоций, желаний, речи. Во время проведения занятий с детьми с расстройствами аутистического спектра ненавязчиво располагают вертикальные прозрачные мольберты, доски, альбомы и другие материалы для продуктивной деятельности, развития мелкой моторики, дыхания, которые могут использоваться детьми по желанию. Дети с расстройствами аутистического спектра могут выражать свои эмоции в виде разбрызгивания, ударов кистью, стука по барабану. В результате манипуляций детей с предметами, различных материалов, даже не ведущие к созданию оформленных образов, они становятся основой для их коммуникации.

В коррекционно - развивающей работе педагога - психолога и учителя-логопеда активно используются методики: Беневольской Н.А., Беневольской Л.А, С. Исхановой, С. Кауфман, направленные на коррекцию эмоциональной сферы.

Одной из этих методик является использование технологии работы акварелью «по - мокрому», по - смоченному водой листу акварельной бумаги, позволяющей легко достигать живописного эффекта, устранять ошибки, погрешности формы (отжатой кистью) и создавать у ребенка ощущение успешно выполненной работы. Благодаря полученному позитивному результату, у ребенка формируется мотивация к дальнейшей работе. Еще одной интересной методикой является методика супругов Кауфман. Занятия

проводятся индивидуально один на один (ребенок с расстройствами аутистического спектра - педагог) и занятия детей с РАС и обычными детьми.

Таким образом, проводимая коррекционно-развивающая работа по развитию эмоциональной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра способствует правильному применению детьми своих эмоциональных реакций, а также расширит контакты детей с внешним миром, поможет им успешно социализироваться.

Список литературы:

1. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Учимся понимать друг друга. – М., 2002.
2. Демидова А.П., Зиновьева В.Н. Логоритмика в развитии понимания речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Журнал Наука об образовании, 2023.
3. Исханова С., Система диагностико - коррекционной работы с аутистичными дошкольниками. Детство - Пресс, 2021.
4. Ковалец И.В. Азбука эмоций: практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. - М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2003.
5. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутистичных детей. - М. Теревинф, 2018.
6. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. - М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2015.
7. Сандрикова В.С. Логопедические игры и упражнения для детей с РАС. - М.: Редкая птица, 2019.
8. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы воздействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теровипф, 2004.

Особенности формирования основ безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Крыкова Жанна Дмитриевна
учитель-дефектолог
ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и
дифференцированного обучения»
г.Тамбов
E-mail: zhu2zhan@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста с расстройствами

аутистического спектра. В данной статье рассматриваются ключевые трудности, с которыми сталкиваются дети с РАС в процессе освоения навыков безопасного поведения в быту, и предлагаются рекомендации по организации эффективного обучения с учетом принципов визуальной поддержки и игровой формы.

Навыки безопасного поведения в быту рассмотрены как одни из важнейших функциональных навыков в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: безопасное поведение, поведение в быту, дети дошкольного возраста, дошкольники с РАС, функциональные навыки.

В настоящее время число детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) кратно увеличивается с каждым годом. Обучение и воспитание таких детей имеет свои специфические особенности. Такие дети имеют трудности в социальном взаимодействии, коммуникации, ограниченность в понимании причинно - следственных связей, а также незнание основ безопасного поведения в быту. Для детей с РАС освоение навыков безопасного поведения в быту представляет особую сложность в силу ряда специфических особенностей их развития. Склонность к ригидному поведению и ограниченным интересам затрудняют усвоение правил безопасности и адекватную реакцию на потенциально опасные ситуации.

Актуальность проблемы обеспечения безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста общепризнана, поскольку данный период характеризуется интенсивным освоением окружающего мира и повышенной двигательной активностью. Недостаточная сформированность адаптивных механизмов поведения детей с РАС повышает риски возникновения травм и несчастных случаев в домашних условиях. В связи с этим возникает необходимость разработки специальных методических подходов к обучению таким функциональным навыкам, как поведение в быту, учитывающих специфические потребности и особенности развития детей дошкольного возраста с РАС.

Расстройства аутистического спектра (РАС) - спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии, коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Процесс формирования основ безопасного поведения в быту у нормотипичных детей и детей с РАС значительно отличается. Например, мы можем говорить о том, что в норме дети достаточно легко усваивают информацию через вербальную коммуникацию. Они быстро понимают такие понятия как «опасно», «горячо», «высоко», а также легко могут переносить новые знания и умения на новые незнакомые им еще ситуации. Нормотипичные дети не имеют проблем с обращением за помощью к взрослым и с легкостью распознают также и невербальные проявления (мимика, жесты, интонация). Также у детей в норме нет проблем с сенсорным восприятием, они легко могут распознать, когда им горячо, холодно или слишком громко.

У детей с РАС, как правило, наблюдаются сложности в понимании

простых вербальных обращений, они нуждаются в четкой инструкции, примерах, не способны к пониманию абстрактных понятий и переносу уже имеющихся знаний на похожие ситуации. Такие дети чаще всего предпочитают визуальную информацию. Они также могут иметь гипер- или наоборот гипочувствительность, что мешает им адекватно воспринимать опасность.

Опираясь на данные накопленные, различными исследователями, такими как Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, Е.М. Мастюкова, О.С. Никольская, М.А. Янушко, мы можем видеть определенные результаты.

Одна из ведущих отечественных ученых, М.М. Либлинг подчеркивала, что ключевым фактором успешной адаптации детей с РАС является стабильность окружения. Это означает последовательный режим дня, предсказуемость событий и неизменность привычек. Такая рутина помогает ребенку с аутизмом чувствовать себя увереннее и спокойнее, лучше понимать мир вокруг и контролировать свое поведение. В практике это выражается в необходимости создания визуальных расписаний, заблаговременном предупреждении об изменениях и строгом соблюдении установленного режима. При этом О.С. Никольская отмечала, что дети с РАС лучше всего усваивают визуальную информацию, что важно учитывать при обучении. Т. Делани подчеркивала, что игровые методы развития социально-бытовых навыков являются самыми удобными и результативными для детей с РАС.

В работе Л.М. Шипициной указывается, что при формировании основ безопасного поведения в быту у детей с РАС нужно обращать особое внимание на навыки по уходу за собой, навыки, относящиеся к питанию (приготовление пищи, есть ложкой и т. д), навыки, относящиеся к уборке помещения и уходу за своими вещами.

По мнению Делани Т. игровой метод может способствовать формированию основ безопасного поведения в быту у детей. В процессе игры можно использовать мягкую игрушку. По словам А.А. Андреевой «мягкая игрушка - один из видов игрушек, которые дети используют в игровой деятельности. У нормально развивающегося ребенка игрушка является заместителем идеального друга и вызывает у того лишь положительные эмоции».

Использование мягкой игрушки в ходе коррекционной-развивающей работы создает условия, в которых ребенок развивает свои эмоциональные и социальные навыки. Данные навыки переносятся на взаимодействие с окружающими людьми и способствуют формированию положительных межличностных отношений. Также игрушка может выступать как персонаж в моделировании опасной ситуации, что поможет ребенку перенести накопленный опыт на ситуацию в действительности. Например, внедрение мягкой игрушки в ролевые игры, с использованием игрушечных бытовых приборов позволяют ребенку в безопасной обстановке отработать навыки безопасного поведения в быту. То есть мы говорим о том, что использование мягкой игрушки в моделировании различных ситуаций при обучении ребенка с РАС оказывает плодотворное влияние на его развитие и

приспособленность к окружающей его среде.

Также в обучении использование визуальных расписаний, карточек с правилами безопасности и схем последовательности действий помогает детям с РАС лучше сформировать навыки безопасного поведения в быту.

Таким образом, формирование функциональных навыков у детей с РАС, таких как безопасное поведение в быту - это сложный и длительный процесс, требующий индивидуального подхода, терпения и настойчивости. Понимание особенностей формирования этих навыков и использование специализированных стратегий обучения, таких как прикладной анализ поведения, визуальная поддержка и социальные истории, может значительно повысить эффективность вмешательства и помочь детям с РАС стать более самостоятельными и независимыми. Использование визуальных материалов и мягкой игрушки в игровой деятельности способствует высокой эффективности в формировании основ безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста с РАС. Игровая форма является наиболее оптимальным способом формирования бытовой безопасности, именно она помогает достичь максимальной вовлеченности и результативности в процессе обучения детей с РАС.

Список литературы:

1. Андреева А.А. Формирование эмоционального отклика у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: традиции и инновации. М.: «Московский институт психоанализа», 2020.
2. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. Донецк: Лебедь, 1999.
3. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / под ред. С. Анисимова. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2000.
5. Шипицина Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. СПб.: Дидактика Плюс, 2001.

Формирования языковой системы в коррекционной работе с детьми с РАС по методике Т.Н.Новиковой-Иванцовой

Кузнецова Мария Владимировна
учитель-логопед
ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики
и дифференцированного обучения»

Аннотация: в данной статье даётся определение понятия «расстройства аутистического спектра», особенности нарушения в коммуникативной сфере детей с РАС, описываются основные принципы и этапы коррекционной логопедической работы по методу формирования языковой системы (МФЯС) у детей с системной речевой патологией.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коррекционная работа, коммуникативные нарушения, системная патология речи, методика формирование языковой системы.

Расстройства аутистического спектра - это группа первазивных расстройств, для которых характерны специфические коммуникативные и социальные нарушения, стереотипное поведение, выраженная асинхрония в развитии, возникающие вследствие сочетания аффективных и когнитивных недостатков. К коммуникативным нарушениям относят: несформированность вербальных и невербальных средств коммуникации - речи, мимики, жестов, интонационного компонента, визуального контакта.

В настоящее время в различных странах разработано множество обучающих и коррекционных программ, основу которых составляют различные подходы.

Методика формирования языковой системы Новиковой-Иванцовой Тамары Никифоровны направлена на исправление задержек в речи детей, которые могут возникнуть при алалии, раннем детском аутизме, проявлениях заикания, синдроме Дауна, и прочих нарушениях.

Тамара Никифоровна - заслуженный учитель России, логопед, имеющий более тридцати лет стажа в области работы с детьми с системными речевыми патологиями, автор методик исследования и исправления речевых дефектов у детей.

В её пособиях содержатся рекомендации, имеющие ценность не только для профессиональных логопедов, но и для начинающих специалистов. Помимо этого, информация в пособии излагается доступным языком, что также будет полезно мамам и папам, планирующим заниматься со своим ребёнком дома.

Одним из ключевых инструментов по данной методике являются мелодии. Всего в методике пять мелодий, различающиеся между собой ударным слогом. С помощью пения активизируется речевой механизм, налаживается система ритма, темпа, тембра, звукоизвлечение и фонематическое восприятие слов.

Для успешной реализации коррекционной работы по данной методике необходимо соблюдать ряд принципов:

- ✓ формирование благоприятной среды для речевого развития;
- ✓ регулярное выполнение практических занятий по говорению.

Методика Новиковой-Иванцовой Т.Н. построена на онтогенетическом принципе, т.е. в её основе лежат этапы развития речи ребёнка. Чтобы восстановить последовательность в этапах, рекомендуется пройти поочерёдно

все необходимые уровни: крика, гуления и лепета. Затем появится возможность произносить звуки, слоги, слова и целые фразы.

Коррекционная работа по методике формирования языковой системы делится на несколько этапов.

На подготовительном этапе необходимо вызвать длительную, произвольную голосоподачу, а именно пропевание гласных звуков, слогов, звукоподражаний. Этот процесс сопровождается тактильным восприятием (рука ребёнка находится на горле логопеда), отстукиванием определённого ритма, подкрепляется визуальными стимулами (символы звуков по М.Ф.Фомичевой) и слуховым восприятием (мелодия). На данном этапе начинается работа и над пониманием глаголов, так как глагол является основой для построения первых фраз в дальнейшем. Ребенок учится изображать действия руками, сначала пассивно, а затем и самостоятельно, пропевая глаголы вместе с логопедом.

Первый этап посвящён формированию слога. Необходимо выработать навык плавного, ритмичного пения слогов со сменой гласных, со сменой согласных, закрытых слогов; плавного пения звукоподражаний и слов из 2-х одинаковых слогов.

На втором этапе цель работы: выработать навык плавного ритмичного пения слов из двух слогов (классы слов по Марковой) на две четверти с первым (вторым) ударным слогом и из 3-х слогов.

Задачи третьего этапа: формировать умение плавно переключаться в процессе пения фразы. Ритмично петь на 2 четверти и 3 четверти. Учить петь фразу с любым ритмическим контуром (используются модели фраз по В.И.Балаевой).

На всем протяжении коррекционной работы большая роль отводится работе над ритмическим рисунком слова. Необходимо научить ребёнка воспринимать, различать и воспроизводить ритмические контуры слов в соответствии с количеством слогов и их ударностью. Для этого формируется позиция рук «замочки», ребёнок учится различать число хлопков, при этом дифференцировать силу хлопка: тихо-громко, для обозначения ударности или безударности слога.

В заключении хочется отметить, что методика Новиковой - Иванцовой используется многими логопедами мира. В её основе заложен базис эффективного разрешения проблем, с которыми сталкивается большой процент детей с системной речевой патологией, в том числе и детей с расстройством аутистического спектра.

Обучение навыкам коммуникации и развитие речи у детей с РАС должно реализовываться одновременно с другими направлениями коррекционной работы:

- формированием социальных навыков;
- коррекцией дезадаптивного поведения;
- развитием различных видов деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной и т.д.)

В связи с тяжестью и первичным характером расстройств аутистического спектра важно, чтобы в процесс коррекционной работы были

вовлечены специалисты различного профиля . Работа должна начинаться в раннем возрасте и носить комплексный, системный и индивидуализированный характер.

Список литературы:

1. Логопедия. Теория и практика / под ред.д.п.н.профессора Филичевой Т.Б.- изд.2-е, испр.,и доп.- Москва: Эксмо, 2018.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед.вузов /. Под ред.. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М., 1998.
3. Новикова-Иванцова Т.Н. От слова к фразе. Книга 2/Методическое пособие для работы логопедов по формированию фразы у детей с тяжелой речевой патологией/ Москва, ГОУ 1708, 2010.
4. Модельное обучение речевым навыкам старших дошкольников с задержкой речи / В. И. Балаева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : учеб. пособие : в 2 т. / редакторы: Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова. – Москва : Владос, 1997.

Что такое коммуникация?

Лескина Евгения Александровна
методист
ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и
дифференцированного обучения»
г.Тамбов
E-mail: leskina26@mail.ru

Аннотация: человек начинает общаться с самого рождения. Младенец производит свой первый звук, чтобы привлечь внимание родителей. Каждая эмоция, которую мы изображаем на наших лицах, движение наших рук, то, как мы смотрим на кого-то, и наша речь выражают наши мысли другим. Общение очень важно для социума, поскольку только обмен идеями и сотрудничество помогают расти и развиваться. Эффективная коммуникация имеет огромное значение для обучения, установления отношений и их поддержания. Коммуникация является важнейшей потребностью любого человека, вне зависимости от того, может он пользоваться речью или нет. Возможность взаимодействовать с другим человеком выражать собственное мнение и влиять на окружение помогает в развитии позитивной самооценки.

Ключевые слова: коммуникация, взаимодействие, общение, речь.

Коммуникация - (от лат. communicato - сообщение, передача; communico - делаю общим, связываю) - это обмен знаками, сообщениями и получение информации между двумя и более индивидуумами. Социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств.

Коммуникация - поведение (форма которого определяется обществом), направленное на другого человека, который, в свою очередь, обеспечивает связанное с этим поведением прямое или социальное поощрение.

Коммуникация - это взаимодействие между тем, кто «говорит», и тем, кто «воспринимает», независимо от того, используется ли при этом речь. Если отсутствует «слушатель», то действие - даже включающее в себя произведение каких-либо звуков - не может быть коммуникативным.

Типичное развитие коммуникации

Дети с самого раннего возраста «запрограммированы» на коммуникацию: сразу же после рождения они проявляют интерес к человеческим лицам, узнают голоса своих родителей, отличая их от голосов незнакомых людей, и способны общаться задолго до того, как научатся говорить. Постепенно младенец начинает обращать внимание на других людей и окружающие предметы.

Новорожденные выражают комфорт и дискомфорт, издавая звуки и меняя выражение лица. Поначалу эти попытки являются не направленными на других людей. Первые попытки коммуникации являются невербальными.

Малыш смотрит на родителей, издает звуки, гулит или делает какие-то движения; взрослые отвечают, интерпретируя поведение ребенка как коммуникативные попытки.

Постепенно ребенок начинает развивать намеренную коммуникацию. Он производит звуки, указывает на что-то и изменяет выражение лица, чтобы взрослые поняли, чего он хочет. Люди автоматически меняют голос и поведение, когда общаются с маленьким ребенком. Речь становится более медленной, плавной, используются более короткие фразы и простые слова. Меняются и интонация, и частотные характеристики голоса. Этот феномен в специальной литературе получил название «материнская речь». Это облегчает восприятие новорожденным сказанного и делает коммуникацию с ним более эффективной.

Заботливые родители не только реагируют на сигналы ребенка (плач, улыбка), но и развивают диалог с ним, повторяя за малышом звуки, которые он издает. Умение общаться по очереди развивается с самых первых недель жизни. Обмен звуками, взглядами и улыбками - это первый «разговор» малыша с другими людьми. Эти первые шаги невероятно важны для развития речи в будущем. Если попытки малыша вступить в коммуникацию остаются не замеченными со стороны взрослых, то постепенно таких попыток становится все меньше и меньше. Родители и ребенок вместе переживают счастливый опыт взаимного общения. Они начинают общаться и играть по очереди, появляются первые игры: «ку-ку», «по кочкам», «сорока-ворона», «идет коза рогатая». Похожие игры можно встретить в разных культурах.

Они обычно включают движения, простые ритмичные фразы, являются повторяющимися, короткими и насыщенными положительными эмоциями. У ребенка в первых простых играх есть своя роль.

Первые совместные игры не только доставляют ребенку массу удовольствия, но и развивают совместное внимание, учат ребенка ждать и предвосхищать знакомые события, помогают имитировать то, что делает взрослый, и мотивируют его к общению в дальнейшем.

Появление совместного внимания (способности интересоваться тем же предметом или событием, что и собеседник) является очень важным этапом когнитивного и речевого развития ребенка. Ребенок учится смотреть на то, на что указывает взрослый, и привлекает внимание взрослого к тому, что его самого интересует. Указательный жест (указывание на интересующий ребенка предмет рукой или пальцем) появляется примерно к 9 месяцам. Без совместного внимания обучение ребенка было бы довольно проблематичным: трудно чему-либо научить человека, которого сложно привлечь и заинтересовать. Простые жесты (просить, протягивая руку, махать «пока-пока» и так далее) - также очень важная часть коммуникации. Раньше считалось, что использование жестов может замедлить развитие речи, родителям даже советовали не реагировать, если ребенок просит чего-то не словом, а жестом.

На сегодняшний день есть убедительные доказательства, полученные в серьезных исследованиях, что использование жестов способствует речевому развитию детей в первые годы жизни. В данном случае мы говорим не о специальной жестовой речи, которой, например, пользуются люди с нарушениями слуха, а о простых бытовых жестах, которые мы все используем в общении.

Постепенно ребенок начинает произносить первые слова, поначалу кажущиеся непонятными. Одновременно быстрыми темпами развивается способность понимать окружающих, и общение становится все более вербальным.

Типично развивающиеся дети осваивают коммуникацию, язык и речь естественным образом. К возрасту 2 лет словарный запас ребенка обычно составляет примерно 200 - 400 слов, а к 3 годам - уже 700 - 1200 слов.

Стоит отметить, что, если типично развивающийся ребенок живет в семье, его близкие заботятся о нем и малыш регулярно общается с родителями, то коммуникация развивается без какого-либо специального педагогического вмешательства. Ребенок развивает коммуникацию, язык и речь, просто общаясь со своими близкими.

Коммуникация у детей с РАС

В большинстве случаев сложности с коммуникацией, которые ассоциируются с аутизмом, возникают очень рано, задолго до того, как начинает развиваться речь в обычном понимании.

Эми Клин и его коллеги много лет занимаются исследованием движений глаз младенцев (специально сконструированный аппарат регистрирует, куда он смотрит). Малыши, у которых позже будет диагностировано расстройство аутистического спектра, и типично

развивающиеся младенцы в возрасте до 4-5 месяцев показывают практически одинаковые результаты - они смотрят на лицо взрослого. Однако у младенцев, которым позднее будет поставлен диагноз РАС, в возрасте 5-6 месяцев наблюдалось резкое снижение длительности времени, в течение которого они смотрели в глаза взрослому, по сравнению с типично развивающимися детьми. Этот показатель с возрастом продолжал снижаться, и к 2 годам продолжительность визуального контакта ребенка с РАС со взрослым оказалась в среднем вдвое меньше, чем у его ровесника, не имеющего диагноз РАС.

Согласно исследованиям Эми Клина, приблизительно 25-30 % детей с РАС перестают произносить звуки или даже целые слова к 2 годам. Возможно, эти дети только повторяли звуки, которые слышали от родителей, из мультиков или игрушек. Некоторые дети теряют не только ранее приобретенные речевые, но и социальные навыки. Например, нередко родители детей с РАС рассказывают, что в возрасте примерно до 2 лет их малыши довольно много общался, у него были первые слова, но затем произошла остановка в развитии речи или даже потеря навыков. Способность к коммуникации у детей с РАС развивается иначе, чем у нейротипичных сверстников: обычно начинается позже и происходит медленнее или неравномерно, с опережением или отставанием в разных аспектах. Поэтому возникают трудности в общении и поиск замещающих паттернов поведения. Иногда кажется, что ребенок «не слышит», когда к нему обращаются, реагирует только на часть высказывания, воспринимает все буквально.

У некоторых детей с РАС слова и выражения звучат не для того, чтобы вступить в диалог, а являются повторением услышанных ранее фрагментов речи (например, высказываний других людей, фраз из рекламы, мультфильмов, знакомых стихов или рассказов). Это эхолалия, и она часто не является коммуникацией.

Также могут возникать трудности в развитии невербальной коммуникации (например, ребенок не смотрит на собеседника, использует меньше жестов или не использует их вовсе, с трудом интерпретирует жесты и выражения лиц других людей). Некоторые дети с РАС могут хорошо произносить звуки, но при этом говорят слишком тихо или слишком громко.

Ребенку с РАС может быть крайне трудно начать диалог, продолжить общение, подобрать слова, сформулировать мысль, поделиться эмоциями.

У типично развивающихся детей формирование разных коммуникативных функций происходит в процессе общения. Детям с РАС для их развития нередко может понадобиться специальная помощь.

Серьезные дефициты в области коммуникации у детей с РАС приводят к фрустрации и нежелательному поведению (когда ребенок не может выразить свое желание или нежелание, он злится, может бросить предмет или ударить человека). Если не научить ребенка тому, как вежливо привлекать внимание других людей, он будет делать это доступными ему способами: капризами, протестом и истериками. Снизить уровень тревоги и фрустрации можно, обучив ребенка альтернативным способам коммуникации - при помощи картинок или жестов. Однако ребенку важно дать понять, что

коммуникация должна быть взаимной, а для этого ему нужна дополнительная мотивация.

Некоторым детям с РАС нелегко передавать сообщения о чем-то абстрактном и не присутствующем в поле зрения; они с трудом различают события прошлого и будущего. Им может понадобиться дополнительная помощь, чтобы рассказать в данной конкретной ситуации о другой ситуации. В таких случаях хорошо работают зрительные подсказки-напоминания.

Социальная коммуникация, как один из ключевых дефицитов, одинаково трудна для всех детей с РАС, включая тех, у кого хорошо развиты речевые навыки. Выражение чувств и понимание точки зрения других людей требуют обучения в специальных игровых ситуациях («Представь, что ты...»). Ключевое условие успешной коммуникации - умение говорить по очереди, которое также нередко приходится отрабатывать на примере различных ситуаций. Необходимо научить ребенка вести вежливую взаимную беседу, а не утомлять собеседника вопросами или бесконечными монологами.

Дети, испытывающие трудности в общении, могут уходить от социальных ситуаций или использовать социально неприемлемое (часто очень эффективное) поведение, чтобы донести свои мысли до других. Осознание подобных сложностей и использование стратегий поддержки и развития рецептивного и экспрессивного языка помогут снизить уровень тревоги и поддержать устойчивое эмоциональное состояние ребенка.

Одной из областей ключевых дефицитов человека с РАС, с которыми часто приходится работать педагогам, являются трудности в развитии коммуникации, языка и речи. Некоторые дети с РАС начинают говорить рано, но их речь не всегда несет направленный, коммуникативный характер; другие совсем не пользуются вербальной речью.

Коммуникация - это больше чем просто произнесение звуков или использование слов, больше, чем речевые навыки.

Коммуникация - это то, как мы говорим, как мы используем слова, язык тела, социальные навыки, как мы понимаем ситуацию и то, о чем говорит собеседник.

Коммуникация - это глобальная область развития, а речевые навыки являются лишь составной, пусть и очень значительной, частью этой области развития.

Важно также понимать различие между развитием речи и языковых навыков. Зачастую дети с РАС испытывают трудности в развитии речи, ключевая проблема при этом может быть в коммуникативном и социальном развитии.

Речь - это одна из форм общения посредством языковых конструкций, основной способ самовыражения и взаимодействия с другими людьми.

В современном обществе речь является наиболее распространенным и предпочтительным средством общения. Однако даже те из нас, кто умеет разговаривать, используют и другие формы коммуникации, чтобы усилить впечатление, производимое словами: выражение лица, положение тела, интонации и тон голоса. Жесты могут быть формализованы и объединены в

язык жестов. Более того, мы используем письменные формы для того, чтобы читать и писать, а также понимаем огромное количество визуальных знаков и сигналов окружающей среды (огни светофоров, стрелки, указатели). Мы знаем, что некоторые люди умеют использовать язык жестов, читать и писать, не будучи при этом способными использовать речь. Таким образом, если ребенок не пользуется речью, мы можем выбрать различные подходы к обучению в зависимости от того, какому типу коммуникации мы собираемся его обучать.

Список литературы:

1. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказательной эффективностью. - СПб.: СЕАНС, 2018.
2. Гавра Д. Основы теории коммуникации/ Д.Гавра. - Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. - СПб.: Питер, 2011.- 288.
3. Течнер С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а так же с расстройствами аутистического спектра. - М.: Теревинт, 2014.

Система логопедической работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра в дошкольных образовательных учреждениях

Негуляева Татьяна Ивановна
Учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад № 67
«Улыбка», г. Тамбов

E-mail: negulyaeva.tatyana@mal.ru

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации логопедической работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: ребенок, расстройства, спектр, логопедическая работа, РАС.

Дети с аутизмом испытывают трудности в общении и взаимодействии с другими людьми из-за проблем с речью. Эти проблемы могут включать в себя:

- *бедный словарный запас*: дети могут знать меньше слов, чем их сверстники;

- *избегание общения*: им может быть некомфортно или сложно общаться с другими;
- *неразборчивая речь*: им может быть трудно произносить слова четко и понятно;
- *другие речевые сложности*: могут быть и другие проблемы, влияющие на способность говорить и понимать речь;

Первый этап развития речи - это взаимодействие между взрослым и ребенком. Оно происходит на подсознательном уровне через жесты, мимику, улыбки и интонации. Эти первые проявления формируют основу для развития речи и желания учиться говорить. Взрослые адаптируют свое общение, используя более громкий голос, четкое и медленное произношение, конкретные понятия, короткие предложения, повторение и озвучивание действий ребенка.

Для развития речи также важно нормальное функционирование рефлексов, связанных с едой (сосание, глотание, жевание). Эти рефлексy важны для правильного произношения. Необходимо тренировать мышцы рта, языка и губ ребенка. Для этого используются игры, в которых ребенок имитирует или выполняет действия, такие как сосание, облизывание, дутье, гримасничанье и гимнастика для языка.

На развитие речи влияют слух и зрение. Ребенок учится языку, подражая и различая звуки и образы. Поэтому важно учить детей слушать, видеть и реагировать на различные стимулы. Стимулирующая среда (предметы, пространство, общение) также играет важную роль в развитии ребенка.

Речевые трудности у детей с аутизмом, являясь следствием проблем с общением, в свою очередь, усложняют взаимодействие с окружающими. Для развития речи используются наглядные материалы (картинки, иллюстрации).

Для каждого ребенка с расстройствами аутистического спектра разрабатывается индивидуальная программа развития речи, учитывающая его способности и коммуникативные интересы. Задания соответствуют потребностям ребенка. Первые слова выражают его желания, полезны и соответствуют его уровню развития. Методы подбираются с учетом интересов ребенка, чтобы сделать процесс обучения максимально приятным. Например, одни дети любят петь, другие - двигаться, третьи - рассматривать картинки. Коммуникативная речь начинается, когда ребенок понимает значение повторяемого слова.

Занятия проводятся индивидуально, а затем в небольших группах детей с похожим уровнем развития речи и психики. Основное внимание уделяется развитию речи и моторики, как главным средствам общения. *Начальный этап* работы заключается в адаптации ребенка к новым условиям, привыкание к месту. Большое место отводится массажу кистей рук, кончиков пальцев рук, массажу лицевой мускулатуры. На фоне массажа движения пальцев становятся более четкими, дифференцированными, приближается к норме мышечный тонус кисти.

Для отработки тактильных и эмоциональных контактов, развития осязания необходимо проводить ряд приемов типа поверхностных

массажных пассивов. Ребенка поглаживаю, прижимаю к себе, прикасаюсь к его голове, телу. Все эти действия комментируются речью. После подобной подготовки у большинства детей восстанавливается ориентировка в себе и окружающем.

Восстановление и развитие речи проводится последовательно. Вначале в манипуляции с игрушкой формируем тактильное восприятие, затем зрительное понимание предмета, после чего предмет определяем словесно и формируем соотношение словесного определения с конкретным предметом. На следующем этапе добиваюсь того, чтобы ребенок услышанное слово научился правильно произносить (воспроизводить). Для этого делим слово на слоги, многократно повторяем начальные, последние и ударные слоги, после чего сливаем их в необходимое слово.

Обучаю фразам с помощью изображенных на картинках событий. Слова сочетаем с определенной ситуацией. Затем составляем целый рассказ по картинкам.

Детей пытаюсь обучить навыкам разговора (социальному использованию речи), предлагая тематику интересную и важную для ребенка. Основной принцип обучения заключается в постоянном проигрывании речевого общения по изучаемой теме на групповых занятиях с учителем-логопедом и закреплении полученных знаний в игре с педагогом, психотерапевтом, дома с родителями. По мере проведения занятий по развитию речи, речь детей становится все более понятной и коммуникативной.

К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Боевская и др., считают, что работа по развитию речи должна проводиться с учетом варианта речевого развития детей с РАС и в более раннем возрасте. Первый вариант представляет наибольшие трудности в коррекционной работе. У детей наиболее выражена отрешенность от внешнего мира.

Взрослый должен четко повторять слова, которые смазано произносит ребенок, необходимо использовать любую возможность соотнести произносимые слова с конкретным предметом. Дети достигают успехов в формировании внутренней речи, которая является опорой для развития чтения и письма. В некоторых случаях письменная речь становится единственной формой контактов с окружающим миром.

Для второго варианта речевого развития при РАС характерна грубая задержка формирования речи: активный словарь ограничивается стереотипными словами и фразами. Побуждений к речи не возникает, речевая активность низкая. Контакты с таким ребенком сначала возникают на доречевом уровне. Но уже в первых совместных эмоционально-tonизирующих играх активируются речевые проявления детей.

Речевая активность легко стимулируется знакомыми стихами, песнями и сказками. В работе необходимо использовать те объекты, к которым ребенок в настоящее время более всего привязан. В беседу произвольно вводятся новые слова и фразы.

При этом варианте речевых расстройств обучение чтению следует начинать еще до выхода ребенка на уровень спонтанной речевой активности. Это будет способствовать более быстрому формированию речи.

Речевое воспитание включает формирование диалогической речи и исправление нарушения звукопроизношения.

Специфика работы по развитию речи при третьем варианте этого нарушения иная. Такие дети, казалось бы, не имеют речевых проблем: у них часто большой словарный запас, взрослая фраза, способность произносить длинные монологи. В монологах они стереотипно проигрывают свои фантазии, страхи, влечения. Когда же приходится поддержать диалог, они замолкают или отвечают односложно. В этом и состоят трудности речевого развития.

Работа по формированию диалога начинается с внимательного выслушивания взрослым монолога ребенка. Ребенок рад собеседнику и его монолог становится направленным на другого, то есть приобретает коммуникативную функцию. В дальнейшем разрабатываются игровые ситуации, связанные с жизнью ребенка - это способствует развитию диалогической речи.

При четвертом варианте речевого развития при РАС взаимодействие со взрослым развивается легче и быстрее, но требуется осторожность в стимуляции речевой деятельности. Лучше всего активизировать речь ребенка в процесс игры, повышающей психический тонус.

С исправлением нарушений звукопроизношения торопиться не следует, потому что накопление речевого опыта приводит к самопроизвольному устранению этих нарушений.

Успех развития речи, и коррекционной работы в целом, во многом зависит от действий родителей аутичного ребенка. В их желании помочь своему ребенку социализироваться. Родителям необходимо использовать общение, как канал влияния на неконтактность и преодоление ее. Накопленный в мире опыт показывает, что использование этого средства приносит немалые результаты.

Таким образом, мы попытались описать содержание логопедической работы с детьми с РАС с учетом их поведенческих особенностей, а также особенностей их речевого развития

Список литературы:

1. Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения. Ранний детский аутизм - Москва : Просвещение, 1989. - 92, с.; 20 см.; ISBN 5-09-001264-4 : 15 к.
2. Мамохина У.А. Особенности речи при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 3.
3. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. - М.: Теревинф, 2006.
4. Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом. Взаимодействие специалистов и родителей. М., 2021.
5. Танцюра С.Ю., Кайдан И.Н. Формирование речи у детей с аутизмом: рекомендации для специалистов и родителей. – М., ТЦ Сфера, 2024.

Нарушения письма и пути коррекции у обучающихся с расстройствами аутистического спектра

Осипова Анастасия Сергеевна
учитель-логопед

муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №31» г. Тамбова
E-mail: asuy2017@mail.ru

Аннотация: важность настоящего исследования определяется тем, что нарушения письменной речи являются наиболее часто встречающейся формой речевой патологии среди учащихся начальной школы. В современной отечественной логопедии достаточно подробно изучены симптомы, механизмы и структура дисграфии, разработаны как общие методологические принципы, так и конкретные направления, содержание и индивидуализированные методы коррекции различных видов дисграфии.

Ключевые слова: младшие школьники с расстройствами аутистического спектра (РАС); обучающиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР); дисграфия, нарушения письма, письменная речь, коррекция и развитие навыков письма.

Дисграфия определяется как частичное нарушение процесса письма, характеризующееся устойчивыми специфическими ошибками. В трудах Р.Е. Левиной указывается, что к таким специфическим ошибкам относятся замены и пропуски букв, раздельное написание частей речи, а также замены слов, некорректное использование падежных окончаний, нарушения в формировании предложных конструкций и иные ошибки, отражающие в большей степени проблемы в становлении лексико-грамматического строя речи.

У младших школьников с РАС отмечается широкий спектр нарушений письма, что требует применения индивидуального подхода для повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса. Главная задача данного исследования заключается в выявлении эффективных методов и стратегий логопедической работы, направленных на коррекцию и развитие навыков письма у младших школьников с РАС.

Для оценки состояния особенностей письма у учеников с РАС нами была применена методика Н.Н. Баль и И.А. Захарченя «Обследование письма и чтения у младших школьников». Данная методика была разработана для обследования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Обследование письменной речи младших школьников проводилось в двух группах. Контрольную группу составили 5 детей с задержкой психического развития в возрасте 11-12 лет (4 класс, пятый год обучения, вариант 7.2). Экспериментальная группа включала 5 учеников с расстройствами аутистического спектра в возрасте 11-12 лет (4 класс, пятый год обучения, вариант 8.2).

Обследование детей с ЗПР проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №22 имени Героя РФ Д.Е. Иванова» города Тамбова. Изучение письменной речи у детей с РАС проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №31» города Тамбова.

Из данной методики были выделены следующие четыре блока:

1. Оценка возможностей фонематического восприятия.
2. Оценка возможностей списывания с предъявленного образца.
3. Оценка возможностей письма под диктовку.
4. Оценка самостоятельного письма.

По результатам обследования у младших школьников с РАС были выявлены следующие особенности письма:

- при воспроизведении слов - квазиомонимов отмечались нарушения фонематического слуха и восприятия, несформированность различения парных согласных по звонкости-глухости;

- при определении заданного звука в словах дети испытывали трудности в различении фонем. Основные ошибки заключались в смешении сходных по артикуляционным и акустическим признакам звуков, а также дети могли пропускать заданный звук в слове;

- при выполнении фонематического анализа слов были выявлены специфические ошибки в отношении мягких и твердых согласных. Детям свойственно искажение звуко - слоговой структуры слова, которое проявляется в пропусках согласных звуков, перестановках звуков и слогов;

- при дифференциации фонем по представлению дети допускали ошибки при выборе картинок с шипящими, свистящими и сонорными звуками;

- при списывании с образца дети допускали ошибки в слитном написании предлогов со словами, а также были отмечены пропуски букв при написании слов, могли пропускать слова и предлоги. Были нарушены границы предложения внутри текста;

- ошибки при списывании букв заключались в не дописывании элементов букв или, наоборот, в написании лишних элементов;

- написании печатных букв были выявлены трудности в нахождении нужных элементов букв, а также наблюдались нарушения в пространственной ориентации как печатных, так и прописных букв;

- отмечались нарушения усвоения звуко - буквенных связей, а также сложности в установлении последовательности написания букв в слоге и слове;

- при выполнении языкового анализа и синтеза дети пропускали согласные при их стечении, переставляли буквы внутри слова, пропускали слоги, заменяли глухие согласные на звонкие, а также твердые на мягкие;

- при написании фраз детям были характерны ошибки в пропуске безударных гласных, добавочное дописывание букв и их элементов, вставки и перестановки слогов, раздельное написание составных слов, написание имен собственных со строчной буквы;

- при составлении предложений по картинкам, написании связного текста, а также при раскрытии общего замысла текста были выявлены грамматические ошибки, дети меняли слоги и слова местами, были замечены пропуски предлогов и слов, замены букв, а также ошибки в написании букв и их элементов;

- написанные сочинения состояли из 1-3 предложений, что свидетельствует о низком уровне словарного запаса детей, а также были допущены ошибки при построении грамматических конструкций. Все предложения были простыми;

- составляя рассказ, дети отвечали достаточно кратко, не дополняли свои ответы. Было выявлено недоразвитие лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента демонстрирует, что исходный уровень письменной речи детей с РАС может отличаться. Однако, можно утверждать, что этот уровень определённо ниже, чем уровень письменной речи детей с ЗПР. Анализ ошибок в письменных работах указывает на то, что у учеников с РАС недостаточно сформирован навык письменной речи.

В связи с полученными данными, учащиеся с РАС были разделены на 4 подгруппы. Для каждой, из выделенной подгруппы были разработаны игры и упражнения с учетом дифференцированного подхода. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Упражнения и задания для каждой подгруппы

<i>1 подгруппа</i>	<i>2 подгруппа</i>	<i>3 подгруппа</i>	<i>4 подгруппа</i>
Аграмматическая дисграфия: 1. Упражнение «Скажи быстро». 2. Упражнение «Правильно ли я сказал(а)?».	Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания: 1. Задание «Подружи согласные». 2. Задание «Выбери правильный вариант».	Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания: 1. Упражнение «Скажи наоборот». 2. Задание «Подружи согласные». 3. Задание «Выбери правильный вариант».	Артикуляторно-акустическая дисграфия: 1. Упражнение «Поймай звук». 2. Упражнение «Где чей домик?». 3. Упражнение «Вспомни слово».
	Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза: 1. Упражнение «Новое слово». 2. Задание «Собери слово».	Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза: 1. Упражнение «Шифровальщик». 2. Упражнение «Новое слово». 3. Задание «Собери слово».	Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания: 1. Упражнение «Скажи наоборот». 2. Задание «Подружи согласные». 3. Задание «Выбери правильный вариант».

	Аграмматическая дисграфия: 1. Упражнение «Назови детеныша». 2. Упражнение «Скажи быстро». 3. Упражнение «Правильно ли я сказал(а)?».	Оптическая дисграфия: 1. Упражнение «Путаница». 2. Упражнение «Изографы».	Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза: 1. Упражнение «Шифровальщик». 2. Упражнение «Новое слово». 3. Задание «Собери слово».
		Аграмматическая дисграфия: 1. Упражнение «Назови детеныша». 2. Упражнение «Скажи быстро». 3. Упражнение «Правильно ли я сказал(а)?».	Оптическая дисграфия: 1. Упражнение «Цветные буквы». 2. Упражнение «Путаница». 3. Упражнение «Изографы».
			Аграмматическая дисграфия: 1. Упражнение «Назови детеныша». 2. Упражнение «Скажи быстро». 3. Упражнение «Правильно ли я сказал(а)?».

Список литературы:

1. Андреева С.В. Вариативность в коррекционно-логопедической работе с младшими школьниками, имеющими диагноз аутизм, отягченный интеллектуальной недостаточностью // Аутизм и нарушение развития. 2017. № 3. Т. 15.
2. Иншакова О.Б. Изучение актуальных проблем дисграфии в контексте мультидисциплинарного подхода // Гуманитарные исследования. 2011. №4.
3. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды. М.: АРКТИ, 2005.

Вызывание речи у неговорящих детей с расстройствами аутистического спектра

Пекишева Екатерина Викторовна
учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка»
г. Тамбов
E-mail: ekoldina@yandex.ru

Аннотация: цель коррекционной работы - формирование и развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Развитие речи у неговорящих детей с РАС с использованием метода глобального чтения.

Ключевые слова: развитие речи, поэтапная работа, расстройства аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра у детей проявляется в разных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития. Неговорящие дети отличаются наиболее глубокими аффективными расстройствами, резким снижением психического тонуса, тяжелыми нарушениями произвольной деятельности, целенаправленности, они не испытывают потребности в общении с окружающим миром. Из-за особенностей психики у таких детей сильнее всего страдает речь - одна из высших нервных функций. Она нужна людям для общения друг с другом, в чём потребности такие дети не испытывают, они предпочитают обходиться жестами или бездействием.

Научить ребёнка с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) понимать чужую речь, разговаривать - крайне важно. Без вербальных навыков, дальнейшая социализация, развитие интеллекта практически остановятся.

Коррекцию речевых расстройств у детей с РАС следует начинать как можно раньше, так как требуется очень длительный период систематической работы целой команды специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя). Даже в условиях комплексной, целенаправленной работы сформировать развитую коммуникативную речь у неговорящего ребенка очень трудно.

В 2020 году в детском саду № 67 «Улыбка» г. Тамбова была открыта первая группа компенсирующей направленности для детей с РАС. Начиная логопедическую работу с детьми с РАС, я столкнулась с разными категориями детей: с говорящими, с эхоталаниями, с вокализациями, с неговорящими.

Начиная работать с неговорящими детьми с РАС, мною были перепробованы разные способы разговаривать этих детей. Методом проб и ошибок за 4 года были выстроены основные этапы работы с неговорящими детьми с РАС.

Основные этапы работы:

- Первый этап. Первичный контакт.
- Второй этап. Первичные учебные навыки.
- Третий этап. Работа над указательным жестом и жестами «ДА», «НЕТ».
- Четвертый этап. Подготовка артикуляционного аппарата.
- Пятый этап. Обучение чтению.

Первый этап. Первичный контакт. Адаптационный период работы с ребёнком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия ребенка с педагогом можно приступать уже на 2-3-м занятии, после установления формального контакта с ребёнком.

Формально установленный контакт предполагает, что ребёнок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом.

Второй этап. Первичные учебные навыки. Правильно организованное рабочее место вырабатывает у ребёнка необходимые учебные стереотипы. Убирать дидактический материал и перекладывать его, ребёнок должен самостоятельно или с незначительной помощью. Работа над опорными коммуникативными навыками, как замена взгляда «глаза в глаза», сначала вырабатывается фиксация взора на картинке. На данном этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «Возьми», «Положи». Четкость их выполнения важна для дальнейшего обучения. Также в этот период подключаются родители, которые закрепляют этот навык дома.

Третий этап. Работа над указательным жестом и жестами «ДА», «НЕТ». Спонтанное применение жестов «да», «нет» и указательного жеста детьми с РАС, может возникнуть к 7-8 годам, а может и совсем не проявиться, что чрезвычайно затрудняет общение с этими детьми.

На занятиях регулярно задаём ребёнку вопросы: «Ты разложил картинку?» «Ты убрал картинку?», побуждая его утвердительно кивнуть головой.

Четвертый этап. Подготовка артикуляционного аппарата.

Далее переходим к подготовке *артикуляционного аппарата*. У многих детей наблюдается слабость артикуляционного аппарата. Что вызывает трудности при открывании рта, даже при пережёвывании пищи, отсутствие звукоподражаний, отсутствие воздушной струи и т.д.

Ко времени начала обучения речевым навыкам ребёнок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения по инструкции «Делай так» или «Повторяй за мной». Сначала делают 2-3 знакомых движения, а затем движение открыть рот (3 раза хлопнул и открыл рот). Начал повторять движение самостоятельно, можно осваивать следующие движения: показать язык, надуть щеки, подуть.

Если ребенок не повторяет, попробовать стратегию, запускающую спонтанные вокализации. Когда ребенок занимается приятной деятельностью (закрывает кастрюли разного размера крышкой (подбирая крышку по размеру), играет мыльными пузырями, ест), в это время взрослый вокализирует: «тут-тут-тут-тут» (нет-нет-нет, да-да-да). Закрываем, вокализируем, затем останавливаем крышку на кастрюле и ждем реакцию ребёнка, ждем, чтобы ребёнок сказал: «да». Мы ждем момента произвольного присоединения, произвольной голосовой реакции. Если ребёнок повторил, сразу поощрение и бурная радость.

Пятый этап. Обучение чтению целесообразно вести по трем направлениям: аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение; послоговое чтение; глобальное чтение.

Прежде чем переходить к этапу обучения чтению необходимо познакомить ребёнка с буквами. На этапе знакомства с буквами играем в игры: «*Собери букву*» (направлена на визуальное запоминание буквы), «*Назови букву*» (направлена на визуальное запоминание артикуляции

звука). Когда ребёнок научился подражать нескольким звукам, продолжаем расширять количество звуков (у, о, ух, ай, ох, на).

Ребёнок повторяет звуки, теперь можно в бытовой ситуации пробовать повторять слова (смотреть фотографии и повторять «мама», «папа»). Многократно повторить и спросить: «Кто это?» Даже если ребёнок не отвечает, говорить за него, если ответил - поощрить, радоваться, что получилось слово.

Аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение. После того, как ребёнок выучил все буквы, начинаем процесс побуквенного чтения. Используем букварь. На каждой странице ребёнок читает букву и запоминает визуальное изображение буквы и артикуляцию звука. Побуждать ребёнка проговаривать все буквы в словах.

Послоговое чтение. Ребёнок научился читать буквы. Учим соединять буквы в слоги, пока только прямые слоги. Перед ребёнком выкладывается слог, ребёнок должен выложить такой же слог. Педагог при этом четко произносит написанное, следя за тем, чтобы взгляд ребёнка в момент проговаривания зафиксировался на губах взрослого. Затем ребёнок проговаривает слог, следя пальцем по буквам.

Глобальное послоговое чтение осуществляется с помощью игры «Собери слово». В игре используем разрезные картинки со слогами (2 части – 2 слога, 3 части – 3 слога и т.д.). Ребёнок собирает получившуюся картинку и читает слово. На следующем этапе задание усложняется. Ребёнок подбирает подпись к картинке из 3х слов. На данном этапе необходимо побуждать ребёнка подбирать подпись к картинке и произносить слово.

Важно помнить, что при обучении речевым навыкам ни в коем случае нельзя останавливаться на том, что уже достигнуто. Всегда есть опасность, что ребёнок, освоив тот или иной навык, не продвинется дальше в своем речевом развитии. Как только навык сформирован, перенесен в повседневную речь, надо двигаться дальше, учить тому, что необходимо для будущего.

Все, кто общаются с ребёнком должны поддерживать его, речь взрослых должна быть не многословной и плавной, понятной ребёнку, вызывать его на контакт, на собственные высказывания.

Провоцируйте произвольное звукоподражание. Занимаясь делом, вызывающим интерес у ребёнка, привлекайте его помочь. Сопровождайте все действия звуками, словами. Например, рисуя или выдувая воздушные пузыри, сначала сделайте это сами, делая максимально эмоциональное лицо. Затем предложите ребёнку, сопровождая процесс звукоподражанием или положительным комментарием: «Какой ты молодец, как здорово получается!». Сопровождайте все действия какими-нибудь знакомыми строчками песенки или стихов, замалчивая последнее слово в строчке, чтобы ребёнок произносил его сам.

Список литературы:

1. Нуриева Л. Г. «Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки». - М.: Теревинф, 2003.

2. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006.

**Интерактивные задания
как средство коррекции дислексии у младших школьников
с расстройствами аутистического спектра**

Стребкова Елена Николаевна
учитель-дефектолог
МАОУ СОШ № 2
г. Тамбов

E-mail: elena_strebkova@rambler.ru

Аннотация: проблема изучения и коррекции специфических нарушений речи у детей в настоящее время является одной из самых актуальных задач дефектологии, в частности логопедии. Применение интерактивных заданий для коррекции дислексии у младших школьников с расстройствами аутистического спектра эффективно и доказано на практике.

Ключевые слова: дислексия; расстройства аутистического спектра; интерактивные задания, нейросеть.

Расстройства аутистического спектра (РАС) и дислексия - это нарушения развития нервной системы, которые часто встречаются у детей. Оба расстройства имеют сильную генетическую основу и схожими нарушениями социальной коммуникации, которые сопровождаются нарушениями чтения или речи.

Практически для всех детей характерна неравномерность (асинхронность) созревания и развития психических сфер - когнитивной, включая и речевую, эмоциональной и волевой.

Авторы В. А. Ковшиков, Ю. Г. Демьянов, А. Н. Корнев отмечают у них комплекс речевых нарушений, в том числе нарушения чтения, а также трудности восприятия и воспроизведения букв, затруднения в формировании функции фонематического анализа, синтеза, трудности соотношения звука с буквой.

Особенности восприятия и понимания лексико - грамматических конструкций, фразеологических оборотов речи, абстрактных понятий делают невозможным стандартное преподнесение учебного материала на основе устной речи.

Нарушение чтения обусловлены не только расстройством устной речи, но и недостаточностью ряда психических функций: внимания, памяти, зрительного гнозиса, процессов анализа и синтеза, нарушениями коммуникативной сферы.

Применение интерактивных заданий для коррекции дислексии у младших школьников с расстройствами аутистического спектра позволяет мотивировать их, стимулировать познавательный интерес и достичь позитивных образовательных результатов.

Предлагаем некоторые варианты интерактивных заданий, доказавших эффективность в совместной практической деятельности учителя-дефектолога, учителя начальных классов и учителя-логопеда.

Интерактивное задание 1: «Сложи пазл «Парные - непарные согласные звуки: GigaChat».

Цель: запоминание графического образа букв.

Задачи:

1. Совершенствовать запоминание написания букв русского алфавита.

2. Развивать предметно - практические действия с различными подручными материалами для формирования стабильного графического образа графем.

3. Формировать у обучающегося ситуацию успеха.

«Сложи пазл «Парные - непарные согласные звуки» - использовалась образовательная платформа, основанная на технологии искусственного интеллекта GigaChat, предлагающая широкий спектр игр, видео, пазлов и других интерактивных заданий для детей дошкольного и младшего школьного возраста, помогает детям развивать навыки чтения, математики, наук и других ключевых областей обучения.

Интерактивное задание 2: «Слушай и повторяй: нейросеть Полигоша @PolygoshaGptBot».

Цель: коррекция речевых нарушений (письменных и устных).

Задачи:

1. Расширять интеллектуальный кругозор у детей посредством коммуникации с педагогом, используя при этом доступную возрасту технологию искусственного интеллекта.

2. Развивать навыки звукового анализа, памяти, артикуляции и соотнесения звуков с буквами, мелкую моторику рук.

3. Закреплять положительные образцы поведения с человеком и компьютером.

Педагог совместно с ребенком создают промт (запрос) для чат - бота приложения искусственного интеллекта Полигоша @PolygoshaGptBot.

Сервис представляет программу на основе нейросети, которая умеет работать с данными: писать тексты, код и даже стихотворения.

Ребёнок набирает диктуемый педагогом текст в поле чат-бота и отправляет его. Он зачитывает ответ на запрос и выполняет задания, предложенные компьютерной программой и озвученные педагогом.

Для закрепления упражнения ребенок «записывает» слова на флипчарте маркером и магнитными буквами.

Интерактивное задание 3: «Буквы-загадки: YandexGPT».

Цель: улучшение навыков распознавания и чтения букв, а также ассоциаций между звуками и буквам.

Задачи:

1. Формировать навыки командной работы обучающихся с речевыми нарушениями в процессе выполнения коррекционно-развивающих заданий.
2. Развивать у детей навыки чтения и ассоциации между звуками и буквами.
3. Закреплять непроизвольный интерес и внимание к образовательному процессу.

Педагог делает запрос в чат-бот приложения искусственного интеллекта YandexGPT, согласно инструкции, готовит карточки, предлагает задания для обучающихся.

1. На разных карточках напишите буквы алфавита или слова, которые представляют трудности для учащихся с дислексией.
2. Смешайте карточки и распределите их по столу лицевой стороной вниз.
3. Запросите учащихся по очереди перевернуть одну из карточек и прочитайте букву или слово, которое на ней написано.
4. Если учащийся правильно прочитал букву или слово, он получает очки. Если нет, учитель или другие учащиеся помогают ему правильно прочитать.
5. Можно добавить возможность использования подсказок или поддержки со стороны других игроков.
6. В конце игры можно подвести итог и поощрить учащихся, которые показали ощутимый прогресс в навыках чтения и распознавания букв.

Таким образом, в рамках коррекционно-развивающей работы по преодолению дислексии у детей младшего школьного с расстройствами аутистического спектра, педагогам важно использовать целый спектр современных эффективных средств, в том числе возможности интерактивных заданий, созданных при помощи отечественных нейросетей.

Список литературы:

1. Оригинальная исследовательская статья Front. Cell. Neurosci. 15 января 2020 г. Раздел Клеточная Невропатология. Том 13 - 2019 - URL: <https://doi.org/10.3389/fncel.2019.00577> (дата обращения: 11.03.2025).
2. Федюшкина, Ю. Н. Искусственный интеллект в образовании: новые горизонты обучения / Ю. Н. Федюшкина. - Текст : непосредственный // Образование и воспитание. - 2024. - № 6 (52). - С. 12-15. - URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/276/9589/> (дата обращения: 05.03.2025).

Вместе весело играть

Суркова Екатерина Александровна
учитель - дефектолог
МБДОУ детский сад №2 «Светлячок»
г. Жердевка
E-mail: esurkova88@mail.ru

Аннотация: в моей статье говорится о том, какое значение имеет игра в жизни ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коммуникация, игровая деятельность.

Особой формой общественной жизни дошкольников является игра. С помощью игры дети учатся новому, познают окружающий мир, развивают память, внимание, мышление, воображение. По утверждению С. Петренко, она является эффективным средством формирования развития личности ребенка с РАС, его волевых, коммуникативных качеств.

Главная особенность, характеризующая детей с РАС - это недостаток способности и интереса для вовлечения в игровую деятельность. К сожалению, у детей с РАС, как отмечает Е. Г. Амелина, игровая деятельность не развивается, остается на уровне манипуляции с предметами, присутствуют «сенсорные» манипуляции. Однако, ребенок с РАС все таки может научиться играть и даже получать удовольствие, принимая участие в игровой деятельности. Путь к игре у каждого из детей свой и пройти его можно постепенно, маленькими шагами.

По мнению С. И. Ильиной, существуют некоторые моменты, которые необходимы для привлечения внимания ребенка с РАС:

- не говорить громко;
- не делать резких движений;
- не смотреть пристально ребенку в глаза;
- не обращаться к ребенку прямо, если ребенок чувствует дискомфорт;
- не надо быть слишком навязчивым.

Развитие игровой деятельности тесно связано с развитием коммуникации. Дети с РАС не общаются, как другие дети. Они нуждаются в обучении стратегиям общения.

Игра - наиболее эффективный путь для развития социального взаимодействия и коммуникации аутичных детей. Игровая деятельность включает взаимодействие между двумя и более людьми. Игру легче начинать, как взаимодействие между одним ребенком и одним взрослым, затем необходимо помочь 2-м детям установить контакт и взаимодействие между собой, и, наконец, с помощью игры объединить детей в группу таким образом, чтобы у них возникло ощущение связанности друг с другом. При этом роль взрослого в процессе игры должна постепенно уменьшаться. Идеальной может считаться модель, при которой ребенок сам способен спланировать и организовать игру с другими детьми.

Игровые навыки влияют на различные ситуации обучения, и если ребенок не умеет играть, то ему будет труднее установить социальные связи со сверстниками. Отсутствие навыков игры, соответствующих возрасту, может оказаться огромным социальным недостатком, а также может быть связано с трудностями в таких областях как умение делиться, договариваться, навыки самостоятельного досуга, умение делать что-то по очереди, правила хорошего тона и так далее. Маленькие дети учатся этим базовым концепциям благодаря сложным играм. Совместные игры подготавливают ребенка к дальнейшим занятиям с педагогами.

Этапы развития игровой деятельности:

Первым этапом развития игровой деятельности является взаимодействие малыша со взрослым в рамках сенсорной игры с использованием таких материалов как: песок, крупа, вода. Взрослый, постепенно включаясь в игру ребенка, может добавлять в стереотипные действия с пересыпанием или переливанием, новые игровые предметы (бросать рыбок в воду; закапывать камушки в песок; прятать фигурки в крупе). Цель этого этапа - создание эмоционально положительного настроения.

Когда контакт с ребёнком установлен, можно перейти на сенсорно-социальные игры ("Ладушки-ладушки", "Сорока", "Лунь плывет", "В поле гуляли трое гуляк", "Тяни холсты").

Следующим этапом будет переход к простой сюжетной игре. Постепенно, посредством подражания, привлекаем малыша к играм с простым сюжетом (например, "Мишка голодный, накорми куклу", "Машина приехала, загрузи в нее кубики, отвезем их", "Кукла упала, ударилась, полечим ее" и т.д.).

Если вы видите, что малышу игра не нравится, то стоит ее прекратить и попробовать в следующий раз.

В игре с социальным взаимодействием ребенок должен получать только положительные эмоции!

В случае, когда ребёнок не демонстрирует протест, но и не включается в процесс, а ведет себя пассивно, не стоит останавливаться - продолжайте игровые действия, комментируйте ход игры, попробуйте ввести в игру любимого персонажа или игрушку.

Если в ходе игры малыш что-то произносит, можно повторять за ним в той же интонации - это вызовет у него больше доверия к вам. Никогда не стоит игнорировать ребёнка, если он ждет реакции от вас.

На этом этапе мы создаем малышу с РАС шаблоны разных простых сюжетов, которые он сначала сможет повторить, а затем развивать и усложнить.

Затем стоит сюжет усложнить (добавление и усложнение действий, появление новых персонажей и формирование их базового диалога). Из нескольких простых сюжетов можно составлять сложные, а после вносить в них изменения, а также тренировать в игре социальные навыки.

Несколько общих рекомендаций по обучению игровым навыкам:

- Как правило, проще всего учить навыкам игры со взрослым и только потом привлекать ровесников. Взрослые более предсказуемые и менее

требовательные, чем дети, именно по этой причине детям с РАС проще играть и общаться с взрослыми, но они избегают, бьют или отказываются играть с другими детьми.

- Проще всего начинать обучение игровым навыкам с простыми игрушками с причиной и следствием, например, с электронным пианино. Избегайте слишком сложных игрушек, а также игрушек, требующих воображения или работы, например, пазл, фигурок, пластилина. Если у ребенка нет игровых навыков, а вы вручите ему пластилин, то, скорее всего, он попытается его съесть.

- Многие люди не понимают этого, но обязательным условием для развития игровых навыков являются хорошие навыки имитации. Ребенок, который готовит воображаемый обед или утешает «плачущую» куклу — это ребенок, который, скорее всего, наблюдал похожие действия у других людей и теперь имитирует их.

- Во время обучения игровым навыкам вам нужно моделировать проявления счастья и радости. Ребенок наблюдает не только за навыками игры, но и за вашим лицом, тоном голоса и манерами. Добавьте звуковые эффекты, хлопайте в ладоши, смейтесь, улыбайтесь, говорите смешным голосом, кричите и скандируйте, когда играете с ребенком.

- Очень важно минимизировать проблемное поведение во время игры. Проведите функциональный анализ поведения, чтобы определить функцию проблемного поведения и разработайте поведенческий план. Сведите такое поведение к минимуму, прежде чем пробовать игру со сверстниками.

- Говорите с ребенком во время игры. Типичные дети обычно говорят, когда они играют (даже когда они играют одни), в то время как дети с аутизмом обычно этого не делают.

Самое главное — игры должны быть веселыми, они должны мотивировать ребенка.

Список литературы:

1. Амелина, Е.Г. Нейропсихологическая дифференциация и коррекция РАС у дошкольников / Е. Г. Амелина // Современное дошкольное образование. – 2015 – № 6 – С. 50-55.

2. Ильина, С. К. Лекотека в ДОУ. Организация, документация /С. К. Ильина. – Москва : ТЦ Сфера, 2011 – 128 с.

3. Петренко, С. Игры с аутичным ребенком / С. Петренко, Е. Сорокина// Дошкольное воспитание. – 2018 – № 5 – С. 62-70.

4. Стив Уорд. Игра и мотивация у детей с РАС: учеб. пособие. Рама Паблишинг, 2023. 536 с.

5. Самойлова, В. М. Игра как неотъемлемая часть коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / В. М. Самойлова, Е. Е. Малахова // Психология и образование. – 2017 – № 5(35). – С. 4-9.

Социальная адаптация детей с расстройствами аутистического спектра через эмоциональное общение посредством игр с водой

Шмакова Анастасия Владимировна
учитель начальных классов
МБОУ «Школа для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья»
г. Мичуринск
E-mail: nastya-1-08-12@mail.ru

Аннотация: расстройства аутистического спектра (РАС) оказывают значительное влияние на социальное взаимодействие и эмоциональное развитие детей. Игры с водой предоставляют уникальную возможность для создания позитивной и сенсорно-обогащенной среды, способствующей социальной адаптации. Вода, как игровая среда, обладает успокаивающим и расслабляющим эффектом, снижая тревожность, часто сопутствующую РАС. В процессе игры с водой дети могут взаимодействовать друг с другом, развивая навыки сотрудничества, обмена и понимания эмоций.

Ключевые слова: социальная адаптация; расстройство аутистического спектра (РАС); игровая деятельность; эмоциональное общение.

Эмоциональное общение детей с РАС часто затруднено, что проявляется в ограниченном диапазоне выражаемых эмоций и трудностях в распознавании чувств других людей. Они часто испытывают проблемы с установлением зрительного контакта, интерпретацией мимики и жестов, что существенно усложняет процесс социального взаимодействия.

Перед педагогами стоит сложная задача: нужно, с одной стороны, создать для обучающегося развивающую среду, а с другой - помочь ему научиться адекватно вести себя в ней, несмотря на постоянное изменение ситуации.

В данной статье представлен опыт работы с элементом инновационной технологии, который я использую в своей педагогической деятельности. Он позволяет ребенку с РАС социализироваться в современном мире. Его можно использовать как на групповых коррекционно-развивающих занятиях, так и во внеурочной деятельности.

Игры с водой, организованные в безопасной и поддерживающей обстановке, способствуют формированию позитивных социальных связей, повышению уверенности в себе и улучшению общего эмоционального благополучия детей с РАС.

Эмоциональное общение через игры с водой происходит посредством совместного исследования свойств воды, экспериментов с переливанием, созданием волн и брызг. Эти занятия стимулируют сенсорное восприятие, а также побуждают детей выражать свои эмоции и реагировать на эмоции других участников игры.

Цель игр с водой: формирование социального поведения у обучающихся с РАС.

Задачами выступают: повышение концентрации внимания, выполнение простых инструкций, координация движений, формирование социально-бытовых навыков и правил поведения, снятие эмоционального напряжения и обучение взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

Ребенок всегда с большим удовольствием играет с водой. Занятия с водой поднимают настроение у детей, дарят им огромное количество положительных эмоций и помогают узнавать и осваивать окружающий мир. Но это не только игровая деятельность, но и еще один из самых приятных и веселых способов социализации в обществе. Игры с водой развивают моторику у детей, развивают тактильное восприятие, способствуют снятию эмоционального и психологического напряжения, что очень важно для наших воспитанников с ОВЗ.

Метод акватерапии является наиболее эффективным оружием борьбы и преодоления тревожности, различных фобий и других накапливаемых негативных психологических состояний.

На занятиях можно использовать различные варианты игр:

1. Игры в двух емкостях одинакового или разного размера



Рис. 1. Игра на нахождение цифр

Данное упражнение выполняется по очереди в двух емкостях. В первой емкости налита прозрачная вода. Обучающийся находит цифры быстро, повторяя материал. Далее ребенок переходит ко второй емкости, где вода окрашена. При выполнении задания хорошо тренируется память, развивается наблюдательность, внимание и тонкость зрительного восприятия.

2. Игры с водой и различными пластиковыми фигурами



Рис. 2. Игра «Футбол» с использованием теннисного шара

Игра «Футбол» формирует у обучающихся правильное дыхание, воспитывает дружеские отношения с окружающими, успокаивает возбудимых детей и тренирует дыхательную систему.

Игра выполняется двумя учениками. Для упрощения задания можно предоставить каждому ребенку свой шарик определенного цвета. Задача: загнать «мяч» в ворота противника.

3. Пальчиковые игры.

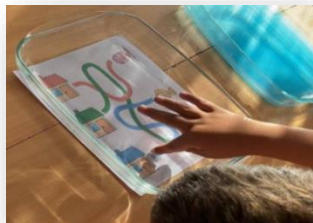


Рис.3. Пальчиковая гимнастика

Пальчиковая гимнастика в воде помогает снизить тонус и уменьшить напряжение пальцев рук, повысить их работоспособность, увеличить объём активных движений, что создаёт основу для новых возможностей в формировании необходимых умений и навыков.

Данные упражнения можно разнообразить, добавив гидрогелевые шарики, известные как шарики Орбиз и как Аквагрунт. Играть с гидрогелем можно только в присутствии взрослых и под их контролем.



Рис.4. Игры с гидрогелем

Выкладываем цветной гидрогель на стол в виде мозаики (подстелите бумагу или полотенце, чтобы шарики не укатились).

Игры с водой вызывают у детей радостное настроение, поднимают жизненный тонус, дают ребятам много ярких впечатлений, переживаний и знаний. Эти игры очень естественны, это то, чем детям очень нравится заниматься, то что не вызывает у них страха, дискомфорта

Список литературы:

1. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. М.: Книголюб, 2007.
2. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. М.: ВЛАДОС, 2014.
3. Титова Ю., Фролова О., Винникова Л. Играть с ребенком. Как? М.: ЭКСМО, 2010.
4. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. М.: Теревинф, 2011.

Поддержка коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: подходы и инструменты

Шмыгарева Елена Николаевна
учитель-логопед
ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и
дифференцированного обучения»
г. Тамбов
E-mail: el-sch@mail.ru

Аннотация: коммуникативные нарушения являются ключевой характеристикой расстройств аутистического спектра (РАС). В статье рассматриваются современные зарубежные и отечественные подходы к поддержке коммуникации у детей с РАС. Особое внимание уделено альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), прикладному анализу поведения (АВА), методу DIR/Floortime, социальным историям, логопедическим стратегиям, а также положениям отечественной дефектологии, в частности, социокультурной теории развития Л.С. Выготского и принципу учета зоны ближайшего развития. Раскрывается значение междисциплинарного и индивидуализированного подхода, основанного на возможностях и потребностях ребенка.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коммуникация, альтернативная и дополнительная коммуникация, АВА, визуальная поддержка.

Расстройства аутистического спектра (РАС) характеризуются нарушениями социального взаимодействия, поведения и коммуникации. В отечественной дефектологии, начиная с работ Л.С. Выготского, акцентируется роль социальной среды и взаимодействия в развитии высших психических функций. Коммуникация при этом выступает как средство и как цель развития, обеспечивая условия для познания, социализации и самовыражения ребенка. При РАС затруднены как вербальные, так и невербальные формы общения, что требует специализированной поддержки и ранней коррекционной работы.

У детей с РАС коммуникация может нарушаться по следующим направлениям:

- отсутствие или ограниченность инициативы в общении;
- трудности с пониманием обращенной речи;
- ограниченность невербальных средств общения (жестов, мимики);
- склонность к эхолалиям и стереотипному использованию фраз;
- недостаточная способность к ведению диалога и соблюдению социальных норм.

Отечественные ученые, такие как Р.Е. Левина и Е.Д. Хомская, подчеркивали важность выявления сохранных звеньев развития для построения эффективной коррекционной работы. Дифференцированный

подход к анализу речевых и когнитивных функций позволяет выбрать наиболее продуктивную стратегию помощи.

Рассмотрим современные подходы к поддержке коммуникации:

1. Прикладной анализ поведения (АВА). АВА предполагает формирование коммуникации как навыка, которому можно обучать пошагово. Используются методики формирования мандов (запросов), тактов (обозначений), интравербалов (ответов на вопросы). Поведенческие методы эффективны при обучении базовым коммуникативным действиям и социальному взаимодействию.

2. Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК). АДК включает в себя визуальные карточки, пиктограммы, коммуникативные доски, электронные устройства и приложения. Эти средства компенсируют речевые дефициты и позволяют ребенку выражать желания, потребности и эмоции. Применение АДК актуализирует принцип опоры на сохраненные анализаторы и помогает формировать самостоятельную коммуникативную активность.

3. DIR/Floortime. Метод направлен на развитие эмоционального контакта через игру и совместную деятельность. Коммуникативные навыки формируются в процессе взаимодействия, подкрепленного интересами ребенка. Этот подход созвучен отечественной концепции ведущей деятельности (Д.Б. Эльконин) как основы психического развития.

4. Социальные истории. Краткие сценарии повседневных ситуаций обучают ребенка шаблонам социального поведения. Они способствуют пониманию последовательности событий, принятому речевому поведению и нормам взаимодействия. Подобные методики формируют предпосылки осознанной, контекстной речи.

5. Логопедическая поддержка. Логопедическая работа охватывает коррекцию фонетико - фонематических нарушений, расширение словаря, развитие фразовой речи и коммуникативной функции. Важна интеграция сенсомоторного и когнитивного подходов, с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Существуют следующие способы поддержки коммуникации:

- визуальные расписания создают структуру дня, способствуют снижению тревожности и повышают предсказуемость событий;
- пиктограммы и карточки PECS позволяют неговорящим детям обозначать свои желания;
- коммуникативные планшеты и программы (GoTalk, TouchChat) расширяют спектр возможных выражений;
- жестовая речь помогает развивать язык у детей с сенсорными нарушениями;
- игры на совместное внимание способствуют формированию предпосылок общения, таких как зрительный контакт и подражание.

В заключении хочется подчеркнуть, что поддержка коммуникации у детей с РАС требует системного, научно обоснованного и индивидуализированного подхода. Сочетание современных методик и принципов отечественной дефектологии обеспечивает создание

эффективной коррекционной среды. Учет зоны ближайшего развития, междисциплинарное взаимодействие и акцент на активную позицию ребенка позволяют добиться существенного прогресса в коммуникативной сфере.

Список литературы:

1. Баер Д.М., Вульф Д.М., Рис Х.С. Некоторые текущие измерения прикладного анализа поведения // Journal of Applied Behavior Analysis. 1968.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983.
3. Левина Р.Е. Обучение и развитие умственно отсталых школьников. М.: Просвещение, 1991.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения у детей. М.: Педагогика, 1986.
5. Мастюкова Е.М. Дети с нарушениями развития: обучение и воспитание. М.: Владос, 1997.
6. Хомская Е.Д. Нейропсихология. М.: АСТ, 2002.

Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с РАС в процессе сенсорной интеграции

Шмыгарева София Андреевна
учитель-дефектолог
ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и
дифференцированного обучения»
E-mail: shmygareva.s@mail.ru

Аннотация: в статье раскрываются теоретические и методические основания применения приёмов сенсорной интеграции для формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС). Представлен обзор классических идей отечественной дефектологии, обоснована актуальность сенсорного подхода, расширены методические рекомендации и приведены примеры практических занятий.

Ключевые слова: аутизм; сенсорная интеграция; коммуникативные навыки; дошкольное образование.

Оптимизация коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра (РАС) - приоритет современного дошкольного образования.

Аутизм сопровождается выраженными трудностями в установлении контакта, а также в усвоении и использовании вербальных и невербальных средств общения. В связи с этим, педагог-дефектолог сталкивается с задачей поиска эффективных подходов, направленных на активизацию взаимодействия ребёнка с социальной средой.

Л.С. Выготский подчёркивал, что высшие психические функции формируются в контексте социального взаимодействия, прежде всего через речь. Тем не менее, для детей с РАС необходима предварительная сенсорная подготовка к диалогу.

А.И. Мещеряков рассматривал среду как ведущий фактор развития ребёнка с нарушениями, подчёркивая важность насыщенной и доступной стимуляции.

Р.Е. Левина подчёркивала необходимость замещения нарушенных каналов восприятия альтернативными способами получения информации и включения в общение.

Таким образом, базовые идеи отечественной дефектологии создают фундамент для разработки сенсорных и коммуникационных методик, направленных на расширение опыта взаимодействия ребёнка с РАС.

Сенсорная интеграция - процесс организации ощущений, поступающих через органы чувств, который обеспечивает адекватный отклик на внешние стимулы.

Метод был предложен А. Айрес и адаптирован к работе с детьми, имеющими нарушения развития.

У дошкольников с РАС часто наблюдаются признаки сенсорной дезинтеграции: гипер- и гипочувствительность, фрагментарное восприятие, трудности переработки стимулов.

Применение сенсорных практик в рамках игровой деятельности способствует стабилизации состояния ребёнка и снижению уровня тревожности, создаёт условия для включения в элементарные формы диалога.

Рассмотрим практические методы:

Тактильно-вербальные упражнения - использование различных текстурных материалов (шарики, шершавые ткани, гладкие поверхности) активизирует сенсорные зоны и сопровождается описательной речью педагога, что способствует формированию связей между ощущением и словом [5].

Двигательные активности с опорой на проприоцепцию – качели - гнездо, гимнастические мячи, упражнения на растяжку позволяют снизить уровень сенсорного «шума» и настроить ребёнка на контакт.

Музыкально-сенсорные игры - использование шумовых инструментов и сенсорных мешочков с крупной помогает развивать реакцию на звук и устанавливать чередование стимулов и ответов.

Игры-сценарии - организация сюжетных игр («почта», «магазин») с включением сенсорных компонентов способствует естественному включению в диалог.

Индивидуальные сенсорные карты - наблюдение за ребёнком позволяет определить наиболее эффективные стимулы для запуска взаимодействия и последующего речевого развития.

Подводя итог, важно учитывать, что педагог - дефектолог, используя элементы сенсорной интеграции, может создать основу для формирования коммуникативных умений у ребёнка с РАС.

Сенсорная работа позволяет ребёнку ориентироваться в пространстве, стабилизировать эмоциональное состояние, воспринимать сигналы от окружающих, а в дальнейшем - включаться в простейшие формы общения.

Приведённые методы, опирающиеся на идеи Выготского, Мещерякова и Левиной, демонстрируют высокую эффективность при грамотной организации образовательной среды и индивидуальном подходе.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь: Исслед. проблем развития речи ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1982.
2. Мещеряков А.И. Среда развития детей с тяжелыми нарушениями речи / А.И. Мещеряков. – Л.: Просвещение, 1975.
3. Левина Р.Е. Коррекционно-развивающая педагогика: Новые подходы / Р.Е. Левина. – М.: Наука, 1990.
4. Айрес А. Введение в теорию сенсорной интеграции / А. Айрес; пер. с англ. – М.: АЙС-ПРЕСС, 2008.
5. Ханжян Е.Д. Логопедия в детском саду: Методика работы с детьми-аутистами / Е.Д. Ханжян. – М.: Владос, 2012.