***Формирование коммуникативных навыков младших школьников в процессе обучения***

**АННОТАЦИЯ**

В статье представлен опыт развития коммуникативных навыков у аутичного школьника учителем начальных классов. Представлены педагогические условия, обеспечивающие эффективное применение известных в коррекционной педагогике коммуникативных средств в практике тьюторского сопровождеия.

**ABSTRACT**

The article describes the experience of the development of communication skills in autistic schoolboys as a  primary school teacher. Presents pedagogical conditions providing effective application known in correctional pedagogics of communication tools in the practice of tutoring.

**Ключевые слова:** инклюзия, аутизм, коммуникативные навыки, тьюторское сопровождение.

**Key words**: inclusion, autism, communication skills, tutoring.

Расстройства аутистического спектра (РАС) — спектр нарушений развития, при которых отмечаются нарушения социально-коммуникативных умений, ограниченных интересов и повторяющихся поведенческих актов. [1] Это выражается в целом ряде особенностей данной категории детей, но наибольшие трудности в процессе успешной социализации вызывают нарушения коммуникативных умений. Дети с аутизмом оказываются лишены возможности сообщить о том, что с ними происходит, заявить о собственных потребностях, обратиться с просьбой о помощи. То немногое, чем они владеют: спектр коротких эмоциональных или поведенческих сигналов, которые могут сообщить родителям о том, что их ребенка что-то беспокоит. Однако это не позволяет им в полной мере определить причину беспокойства малыша, а, следовательно, и оказать соответствующую помощь. Таким образом, формирование коммуникативных умений становится для родителей приоритетной задачей в процессе реабилитации ребенка с РАС. Существует множество логопедических методик, призванных помочь в растормаживании речи у неговорящих детей. Однако зачастую логопеды сталкиваются с тем, что классические приемы развития речи зачастую оказываются малоэффективными. Это приводит к тому, что множество семей оказываются лишены возможности получить квалифицированную помощь. Кроме того, работа исключительно над речевым компонентом не позволяет достичь желаемого результата, поскольку истоки проблемы лежат гораздо глубже.  
Библиографическое описание: Черкасова, А. М. Развитие коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра / А. М. Черкасова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 46 (232). — С. 337-339. — URL: https://moluch.ru/archive/232/53924/ (дата обращения: 06.11.2020). ﻿ В данной статье рассмотрены особенности развития коммуникативных умений процессе онтогенеза в норме и при расстройствах аутистического спектра, а также перечислены основные этапы и принципы коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей данной категории детей. Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, развитие коммуникативных умений, общение. Расстройства аутистического спектра (РАС) — спектр нарушений развития, при которых отмечаются нарушения социально-коммуникативных умений, ограниченных интересов и повторяющихся поведенческих актов. [1] Это выражается в целом ряде особенностей данной категории детей, но наибольшие трудности в процессе успешной социализации вызывают нарушения коммуникативных умений. Дети с аутизмом оказываются лишены возможности сообщить о том, что с ними происходит, заявить о собственных потребностях, обратиться с просьбой о помощи. То немногое, чем они владеют: спектр коротких эмоциональных или поведенческих сигналов, которые могут сообщить родителям о том, что их ребенка что-то беспокоит. Однако это не позволяет им в полной мере определить причину беспокойства малыша, а, следовательно, и оказать соответствующую помощь. Таким образом, формирование коммуникативных умений становится для родителей приоритетной задачей в процессе реабилитации ребенка с РАС. Существует множество логопедических методик, призванных помочь в растормаживании речи у неговорящих детей. Однако зачастую логопеды сталкиваются с тем, что классические приемы развития речи зачастую оказываются малоэффективными. Это приводит к тому, что множество семей оказываются лишены возможности получить квалифицированную помощь. Кроме того, работа исключительно над речевым компонентом не позволяет достичь желаемого результата, поскольку истоки проблемы лежат гораздо глубже. В трудах отечественных педагогов понятие «коммуникативные умения» зачастую приравниваются к понятию «общение». Проблемой развития данной сферы занимались такие ученые, как О. С. Никольская, Р. С. Баенская, М. М. Либлинг, К. С. Лебединская, В. В. Лебединский, О. Б. Богдашина, Л. Г. Нуриева и др. Среди зарубежных исследователей отметим работы Ф. Аппе, Ст. Гринспена, А. Л. Шуллера и др. Для того, чтобы подобрать наиболее действенный вариант коррекционного вмешательства, обратимся к онтогенетической последовательности развития форм общения [6]. На каждом этапе освоения каждой из этих форм ребенок осваивает все новые формы общения со взрослым, учится воспринимать и познавать окружающий мир, устанавливать связь между окружающими его предметами и явлениями, а в последствии овладевает и тонкостями социальных отношений. Этому способствует не только способность к выделению собственного «Я», но и умение отмечать реакции других людей, понимание мотивов их поступков, а также выстраивание соответствующих моделей поведения.  
Рассматривая общение через призму теории деятельности А. Н. Леонтьева [3], можно выстроить некоторую последовательность освоения средств общения, необходимых для полноценной коммуникации: – Улыбки, двигательные акты, вокализации. Ребенок должен научиться элементарным способам взаимодействия со взрослым, получить возможность сообщить о собственной реакции на происходящие вокруг него явления. – Позы, эмоции, жесты, предметное общение. Эти средства позволят малышу в полной степени получить возможность наладить взаимодействие со взрослым, а также сообщить о собственных желаниях и потребностях, научиться решать ряд проблемных ситуаций. – Речевые операции. Этот инструмент познания окружающего мира является основным. Посредством речи ребенок получает намного больше информации об окружающем мире, осваивает более сложные способы взаимодействия с окружающими, получает возможность регулировать себя. Освоение каждого из них в представленной последовательности позволит нам избежать таких трудностей, характерных для РАС, как неумение вступать в контакт, мутизм, эхолалии (в том числе и отсроченные), задержка речевого развития, неправильное употребление личных местоимений, речевые штампы и т. д. Кроме того, построение коррекционной работы должно основываться на следующих принципах: – Индивидуальный подход к каждому ребенку. Главным условием реализации данного принципа является подбор методов взаимодействия, их адаптация к особенностям развития каждого ребенка. Невозможно составить эффективную коррекционную программу без учета особенностей развития личности ребенка, его индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей [10];  
Библиографическое описание: Черкасова, А. М. Развитие коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра / А. М. Черкасова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 46 (232). — С. 337-339. — URL: https://moluch.ru/archive/232/53924/ (дата обращения: 06.11.2020). ﻿ В данной статье рассмотрены особенности развития коммуникативных умений процессе онтогенеза в норме и при расстройствах аутистического спектра, а также перечислены основные этапы и принципы коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей данной категории детей. Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, развитие коммуникативных умений, общение. Расстройства аутистического спектра (РАС) — спектр нарушений развития, при которых отмечаются нарушения социально-коммуникативных умений, ограниченных интересов и повторяющихся поведенческих актов. [1] Это выражается в целом ряде особенностей данной категории детей, но наибольшие трудности в процессе успешной социализации вызывают нарушения коммуникативных умений. Дети с аутизмом оказываются лишены возможности сообщить о том, что с ними происходит, заявить о собственных потребностях, обратиться с просьбой о помощи. То немногое, чем они владеют: спектр коротких эмоциональных или поведенческих сигналов, которые могут сообщить родителям о том, что их ребенка что-то беспокоит. Однако это не позволяет им в полной мере определить причину беспокойства малыша, а, следовательно, и оказать соответствующую помощь. Таким образом, формирование коммуникативных умений становится для родителей приоритетной задачей в процессе реабилитации ребенка с РАС. Существует множество логопедических методик, призванных помочь в растормаживании речи у неговорящих детей. Однако зачастую логопеды сталкиваются с тем, что классические приемы развития речи зачастую оказываются малоэффективными. Это приводит к тому, что множество семей оказываются лишены возможности получить квалифицированную помощь. Кроме того, работа исключительно над речевым компонентом не позволяет достичь желаемого результата, поскольку истоки проблемы лежат гораздо глубже. В трудах отечественных педагогов понятие «коммуникативные умения» зачастую приравниваются к понятию «общение». Проблемой развития данной сферы занимались такие ученые, как О. С. Никольская, Р. С. Баенская, М. М. Либлинг, К. С. Лебединская, В. В. Лебединский, О. Б. Богдашина, Л. Г. Нуриева и др. Среди зарубежных исследователей отметим работы Ф. Аппе, Ст. Гринспена, А. Л. Шуллера и др. Для того, чтобы подобрать наиболее действенный вариант коррекционного вмешательства, обратимся к онтогенетической последовательности развития форм общения [6]. На каждом этапе освоения каждой из этих форм ребенок осваивает все новые формы общения со взрослым, учится воспринимать и познавать окружающий мир, устанавливать связь между окружающими его предметами и явлениями, а в последствии овладевает и тонкостями социальных отношений. Этому способствует не только способность к выделению собственного «Я», но и умение отмечать реакции других людей, понимание мотивов их поступков, а также выстраивание соответствующих моделей поведения. Так, в первое полугодие жизни малыш учится взаимодействовать с матерью или другим близким взрослым посредством экспрессивно-мимических средств общения. К ним относятся мимика, различные вокализации, двигательные акты [7], замирание, сосредоточение и т. д. Ярчайшим новообразованием данного периода является комплекс оживления, когда ребенок учится воспринимать и упорядочивать ощущения, получаемые им от различных органов чувств и, как следствие, стремится к получению приятных ощущений и избегает неприятных. С шести месяцев до двух лет ребенок постепенно научается самостоятельно изучать мир посредством манипулирования различными предметами, изучения их функционального назначения. За счет этого изменяется и способ общения малыша с окружающими: он использует позы, жесты [2], предметы, эмоции, а также речь чтобы сообщить о своих потребностях, привлечь внимание взрослого к интересующему объекту. К трем-пяти годам ребенок учится устанавливать определенные связи между предметами и явлениями. Это также пробуждает в ребенке потребность в оценке собственной деятельности со стороны взрослого. Важнейшим средством общения становится речь, как наиболее оптимальный способ установления причинно-следственных связей, на этапе, когда непосредственные манипуляции с предметами перестают быть основным способом познания окружающего мира. Взрослый становится коммуникативным партнером ребенка, который помогает ему установить эти самые связи, дает ответы на интересующие малыша вопросы. В возрасте шести-семи лет фокус внимания ребенка смещается в сторону социального мира, установления ролей внутри него, а также взаимоотношений в условиях каждой из них. Появляется понимание иерархичности отношений, за счет которой ребенок научается определенным моделям поведения относительно занимаемого им места в обществе. Здесь взрослый становится примером поведения, своеобразным эталоном, в то время как ребенок учится самостоятельно устанавливать взаимоотношения с другими взрослыми и детьми. Если мы обратим внимание на развитие ребенка с РАС на каждом из представленных этапов, то заметим, что особенности развития начинают проявляться на каждом из них. Трудности в целенаправленности и планировании движений, их регуляции, подражании действиям взрослого приводят к отсутствию комплекса оживления [5]. Кроме того, малышу с аутизмом трудно проявлять свои эмоции посредством мимики, а также удерживаться в контакте со взрослым столь же длительно, сколько это делают его нейротипичные сверстники [8]. Также ребенок с аутизмом с трудом инициирует контакт, не использует невербальные формы общения (позы, жесты и т. д.). Эти особенности создают впечатление незаинтересованности ребенка к окружающему миру и взаимодействию со значимым взрослым [4]. Неспособность к продолжительному взаимодействию является препятствием для развития самоощущения, познания не только собственных эмоций и реакций, но и чужих. Таким образом, у детей с РАС отмечается несформированность «Я» и модели психического. Среди трудностей в развитии коммуникативных умений также отмечаются трудности формирования коммуникативных символов, а, следовательно, и установления закономерностей, причинно-следственных связей, а значит, логического и в последствии абстрактного мышления. У детей с аутизмом отмечаются трудности в освоении социальных ролей и связанных с ними моделей поведения. Рассматривая общение через призму теории деятельности А. Н. Леонтьева [3], можно выстроить некоторую последовательность освоения средств общения, необходимых для полноценной коммуникации: – Улыбки, двигательные акты, вокализации. Ребенок должен научиться элементарным способам взаимодействия со взрослым, получить возможность сообщить о собственной реакции на происходящие вокруг него явления. – Позы, эмоции, жесты, предметное общение. Эти средства позволят малышу в полной степени получить возможность наладить взаимодействие со взрослым, а также сообщить о собственных желаниях и потребностях, научиться решать ряд проблемных ситуаций. – Речевые операции. Этот инструмент познания окружающего мира является основным. Посредством речи ребенок получает намного больше информации об окружающем мире, осваивает более сложные способы взаимодействия с окружающими, получает возможность регулировать себя. Освоение каждого из них в представленной последовательности позволит нам избежать таких трудностей, характерных для РАС, как неумение вступать в контакт, мутизм, эхолалии (в том числе и отсроченные), задержка речевого развития, неправильное употребление личных местоимений, речевые штампы и т. д. Кроме того, построение коррекционной работы должно основываться на следующих принципах: – Индивидуальный подход к каждому ребенку. Главным условием реализации данного принципа является подбор методов взаимодействия, их адаптация к особенностям развития каждого ребенка. Невозможно составить эффективную коррекционную программу без учета особенностей развития личности ребенка, его индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей [10]; – Коррекционно-развивающий процесс должен быть комплексным, что является залогом обобщения усвоенных умений, и их применения в быту. Этот принцип обусловлен тесной взаимосвязью между формированием всех высших психических функций. Таким образом, работу с ребенком должен проводить широкий круг специалистов; – Преемственность в процессе коррекционной работы должна осуществляться не только специалистами, проводящими занятия с ребенком, но и его родителями. Это значительно ускорит процесс приобретения умений и позволит в достаточной степени обобщить полученный опыт [9]; – Для постоянного приобретения новых умений и их автоматизации необходимо обеспечить непрерывность коррекционного процесса; – Последовательность коррекционно-развивающей работы определяется онтогенетическими особенностями формирования коммуникативных умений с постепенным переходом от простейших способов общения к более сложным

Список литературы:

1. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология.- М.: Аспект Пресс, 2001. - 384 с.
3. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. - Донецк, 1999.
4. Морозов С.А. Современные подходы к коррекции детского аутизма (обзор и комментарии) // С.А. Морозов. – М., 2010. – 102 с.

5. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. — М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. — 288 c.

6. На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен, Серена Уидер. — М.: Теревинф, 2013. — 512 с.

7. Мысаковска-Адамчик А. Ранняя помощь в развитии коммуникации — совместная работа терапевтов с родителями неговорящих детей/ А. Мысаковска-Адамчик// Альтернативная и дополнительная коммуникация: сб. статей. — Спб.: Скифия, 2016. — с. 273–285.