

**Сыропятова Наталья Викторовна,**  
магистрант ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск  
[n.syropyatova45@bk.ru](mailto:n.syropyatova45@bk.ru)



### **Технология коррекционной работы по развитию у дошкольников с расстройствами аутистического спектра смысловой стороны речи**

**Аннотация.** В статье отмечены недостатки словесной речи и её смыслового аспекта при расстройствах аутистического спектра. Предложена психолого-педагогическая технология, направленная на развитие у дошкольников с этим нарушением способности понимать и передавать информацию. Автором статьи освещена специфика сочетания вербального и невербального материала при предъявлении заданий и организации деятельности детей с расстройствами аутистического спектра. Указаны условия проведения коррекционной работы.

**Ключевые слова:** дошкольники, словесная речь, смысловая сторона речи, расстройства аутистического спектра (РАС), коррекционная работа, системное недоразвитие речи.

**Раздел:** (01) отдельные вопросы сферы образования.

Ведущая роль в личностном и культурном развитии ребёнка принадлежит словесной речи. Применяя её как инструмент познания и средство коммуникации, ребёнок активно устанавливает контакты с окружающим людьми, овладевает бытовыми навыками, знакомится с традициями своего народа, осваивает нормы морали. В свою очередь, обусловленные различными причинами ограничения в использовании речи приводят к искажению психического развития, обуславливают дефицит контактов с окружающей средой.

При расстройствах аутистического спектра (РАС) прослеживаются грубые нарушения в общении, социальном взаимодействии, в поведении. Дети данной категории не владеют умениями пользоваться адекватными для их возраста формами общения и языковыми средствами. Это значительно осложняет процесс интеграции в общество.

Согласно результатам исследований С. С. Морозовой, ребёнок с РАС, в отличие от здоровых сверстников, не привлекает внимания близких людей к попадающим в поле его зрения предметам. Прослеживается отсутствие готовности к совместной деятельности со взрослыми и детьми, даже если они составляют ближайшее социальное окружение (являются членами семьи). Дети данной нозологической группы не поддерживают инициативы близкого человека включиться в совместную игру, не реагируют на собственное имя, а о себе могут сообщать в третьем лице. Отмечается фиксированность на неспецифических по своей сути и нефункциональных формах поведения. Один из явных признаков указанного нарушения – наличие стереотипно повторяющихся движений тела, а также циклических действий с предметами [1].

Весьма специфична словесная речь детей с РАС, в том числе её смысловая сторона, без которой любое высказывание будет представлять лишь набор языковых единиц, лишаясь в связи с этим коммуникативной значимости и социальной ориентации.

Согласно научным изысканиям И. А. Зимней, формирование и последующая реализация мысли языковыми средствами есть сложный и многосторонний процесс, представленный тремя взаимообусловленными и практически неразложимыми уров-

нями. В их числе – побуждающий, формирующий и реализующий. Автором сообщается: побуждающий уровень объединяет ситуативно-контекстуальную сигнальную (стимульную) информацию и мотивационную сферу. В свою очередь, формирующий уровень представлен четырьмя взаимосвязанными и взаимовключающимися фазами. Это фазы смыслового прогнозирования; вербального сличения; установления смысловых связей между лексическими единицами, а затем и между более крупными образованиями – смысловыми звеньями; смыслоформулирования. Реализующий уровень на основе установленного общего смысла воспринятого обеспечивает формирование замысла ответного речевого действия [2].

Есть все основания утверждать, что при РАС нарушенными оказываются все названные выше уровни. Это не позволяет ребёнку с данной патологией успешно понимать ту или иную информацию, а также самостоятельно передавать её при помощи вербальных средств.

Большой интерес представляют данные, полученные С. В. Исхановой. Автором было выявлено, что ребёнок с РАС нарушает логику как внутри предложений, так и между синтаксическими конструкциями. Это обесценивает высказывания, лишает их ясности, связности, содержательности [3].

Отдельными детьми придумываются собственные лексические единицы. В ряде случаев такие слова наделяются семантикой (понятной только самому ребёнку), но могут быть лишены всякого смысла, воспроизводиться случайно и стереотипно, без соответствия тому или иному контексту, какой-либо социально-бытовой ситуации.

РАС, как и иные тяжёлые нарушения в развитии, требуют пролонгированного коррекционного воздействия (силами междисциплинарной команды специалистов) с учётом индивидуальных особенностей ребёнка, его особых образовательных потребностей, возможностей и ограничений [4].

Результаты исследования, проведённого С. Н. Викжанович, показывают, что при РАС отмечаются три уровня системного недоразвития речи. При первом уровне ребёнок демонстрирует отсутствие готовности к коммуникации, не способен оперировать языковыми средствами, не может выполнить действия в соответствии с содержанием предъявленных словесных инструкций. Наряду с отвержением социально-коммуникативного взаимодействия наблюдаются эхолалии, то есть автоматический и неконтролируемый при этом повтор лексических единиц, коротких фраз, которые были услышаны в чужой речи без выделения семантики. На втором уровне эти дети демонстрируют положительную динамику в развитии средств общения, но она незначительна. Как отмечается С. Н. Викжанович, ребёнок тяготеет к звуковой игре, осуществляет её регулярно, демонстрирует способность к рифмованию и постоянному воспроизведению рифмовок. При этом лексикон резко ограничен: ребёнок с РАС в традиционных социально-бытовых ситуациях, сохраняя инактивность, оперирует штампами, стереотипными фразами небольшой длины, воспроизводя слова с искажением их звуко-буквенного состава. Значительные трудности вызывает понимание обращённой речи, что свидетельствует о нарушении её смыслового компонента. Используемые ребёнком фразы есть не что иное, как заимствования из вербальной продукции близких взрослых людей. Несколько иной картина речевого развития ребёнка с РАС оказывается при третьем уровне системного недоразвития. Словарь расширяется, но он по-прежнему несовершенен. Обогащается импрессивная сторона речи. Отдельные дети рассматриваемой нозологической группы овладевают чтением. В то же время ребёнок не способен объяснить смысл прослушанного текста. Репродукция сложного синтаксического целого сводится к его калькированию, к практически дословному воспроизведению [5].

Отметим также, что при каждом уровне системного недоразвития речи дети с РАС не иницируют коммуникацию, не проявляют стремления поддержать диалог даже на доступную тему.

Несмотря на высокий научный интерес к проблеме овладения детьми с РАС языковой системой, методические аспекты коррекционно-педагогической работы по развитию смыслового компонента речи при данном нарушении продолжают оставаться недостаточно исследованными.

Проведённое нами диагностическое обследование старших дошкольников названной категории позволяет констатировать, что эти дети способны понимать содержание лишь коротких инструкций, которые наиболее часто используются в образовательном процессе, в быту. Отмечается отсутствие ориентации на собеседника, неверное либо неточное осмысление его вербальных инициатив, что не позволяет осуществлять полноценную коммуникацию либо приводит к её разрушению. Высказывания этих детей лишены связности и нередко представляют собой набор слов. Понимание содержания речи окружающих людей улучшается при демонстрации предметных картинок, фотографий, пиктограмм и иных наглядных опор.

С учётом результатов изучения и анализа научных источников, а также данных, полученных в ходе диагностического обследования, мы разработали технологию коррекционной работы по развитию у старших дошкольников с РАС смысловой стороны речи. Остановимся на содержании данной технологии и специфике её использования в образовательном процессе.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми названной категории требует соблюдения ряда условий:

- занятия с дошкольниками следует проводить индивидуально либо небольшими группами (по 3–4 человека). Комплектование групп целесообразно осуществлять с учётом уровня системного недоразвития речи воспитанников: по возможности группы должны быть однородными (в аспекте состояния вербальных возможностей и коммуникативных умений детей);
- в структуру занятий, направленных на развитие у старших дошкольников с РАС смысловой стороны речи, необходимо регулярно включать невербальный материал. Следуя рекомендациям О. С. Кузьминой и других авторов, укажем, что такой материал может быть представлен предметными и сюжетными картинками, фотографиями, несложными пиктограммами, содержание которых не противоречит жизненной практике детей, отображает окружающие их предметы, наиболее типичные действия и соответствует популярным бытовым ситуациям [6]. Это можно проиллюстрировать лексическими циклами «Семья», «Транспорт», «Сфера быта», «Домашние животные», «Продукты питания», «Одежда и обувь» и т. п. Если в ходе коррекционных занятий предусматривается использование пиктограмм, то нецелесообразно их менять: использовать разные виды такого рода условных обозначений для указания на один и тот же предмет. Перечень изображений следует увеличивать постепенно, но не подвергать регулярной замене идентичный по содержанию наглядный материал;
- предлагаемые детям в процессе занятий упражнения, виды деятельности требуют сочетания вербальных и невербальных инструкций. В числе невербальных могут быть представлены естественные жесты (например, указательные), а также изображения, о которых сообщалось выше;
- все используемые упражнения и виды деятельности должны быть ориентированы на то, чтобы обеспечить побуждение старших дошкольников с РАС к вербальному общению, а не к замене словесной коммуникации неречевыми действиями;

– содержание каждого занятия нужно определять таким образом, чтобы в процессе работы параллельно с речевым развитием обеспечивалось формирование у детей неречевых психических процессов: мыслительных операций, слухового и зрительного восприятия, внимания и др.

Первоначально следует обеспечивать постепенное знакомство ребёнка с теми изображениями (в том числе символическими), которые регулярно используются в образовательном процессе. Алгоритм деятельности дефектолога в данном случае является следующим.

1. Ознакомление старших дошкольников с РАС с изображением (в том числе со знаком-символом в виде пиктограммы). Это осуществляется в коррекционно-педагогической работе разными способами:

– через идентификацию изображения. Так, предъявление картинки, пиктограммы, фотографии сопровождается вербальными средствами: соответствующей лексической единицей, несложной по структуре и содержанию фразой;

– посредством выбора нужного изображения из ряда других, отличающихся по семантике. При этом перечень изображений, из числа которых ребёнку предстоит выбрать необходимое, следует ограничить. Это может быть 3–5, а в отдельных случаях и большее число элементов (до 7–8), что обусловлено состоянием речевых возможностей и социально-коммуникативным опытом каждого ребёнка;

– посредством конструирования фразы из ряда предложенных изображений. В данном случае дефектолог называет части фразы, сопровождая это показом на соответствующий невербальный материал. В частности, вся фраза может выглядеть в виде серии из трех пиктограмм, 4–5 предметных картинок и т. п.

2. Обучение старших дошкольников с РАС установлению связи между изображениями объектов и их назначением, функциями. В данном случае дефектолог демонстрирует ребёнку картинку, на которой зафиксирован тот или иной объект. Дошкольнику предлагается к этой картинке подобрать 2–4 другие, на которых отображено то, что можно делать с этим объектом, каким образом он используется в быту. Проиллюстрируем это примерами в виде следующих смысловых цепочек: *диван – сидеть, лежать; ботинки – надевать, снимать, чистить, сушить, покупать* и т. п. По мере продвижения в речевом развитии старшим дошкольникам с РАС могут быть предложены задания такого типа, при выполнении которых следует обеспечить исправление ошибки. Например, одна из трёх пиктограмм не соответствует общему контексту. Дошкольнику предлагается заменить неверное изображение правильным, подходящим по смыслу.

3. Развитие у старших дошкольников с РАС способности конструировать высказывания посредством самостоятельного выбора необходимых изображений – с учётом инструкции дефектолога. Так, воспитанникам может быть предложено дополнить незавершённую фразу, дублируемую серией пиктограмм, за счёт включения отсутствующего элемента с параллельной вербализацией выполненного действия. Либо детям предлагается сконструировать предъявленную фразу с помощью предложенных пиктограмм или предметных картинок.

Очень важно, чтобы в процессе коррекционной работы у старших дошкольников с РАС происходило понимание того, что та либо иная лексическая единица не привязана к конкретному контексту. Она может употребляться в составе различных фраз, в разнообразных социально-коммуникативных ситуациях. Так, в ходе коррекционных занятий по теме «Фрукты» к исходному простому нераспространённому предложению «Девочка ест» воспитанники могут подбирать предметные картинки либо пиктограммы с таким значением: «груша», «яблоко», «апельсин», «банан». Следует стимулировать детей к



тому, чтобы они воспроизводили в собственной речи не только ту лексическую единицу, которую восполнили при помощи изображения, а фразу в целом.

В коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с РАС требуется обеспечить соблюдение принципа индивидуального подхода к обучению и воспитанию детей. Это предусматривает ориентацию не только на структуру нарушения и возраст ребёнка, но и на его интересы, предпочтения в предметной деятельности, на опыт вербальной и невербальной коммуникации. Это важно для определения «точек роста», которые могут рассматриваться в качестве пускового механизма развития у старших дошкольников с РАС словесной речи в функции общения.

Отметим также, что на протяжении всей деятельности ребёнка требуется поддерживать и поощрять его речевую активность. Вне зависимости от качества полученных результатов детей с РАС следует хвалить, чтобы обеспечить закрепление опыта положительной коммуникации.

Большое внимание в процессе занятий должно быть отведено знакомству воспитанников с семантическими движениями, обучению дошкольников понимать эмоциональные состояния человека по мимическим проявлениям. С этой целью ребёнку предлагается соотнести речевой материал с фотографиями людей, которые испытывают разные чувства: радость, грусть, удивление, интерес, страх и др. Постепенно такая работа усложняется: ребёнок не только озвучивает эмоциональные состояния героев, но и с помощью дополнительных изображений в виде сюжетных картинок воссоздаёт те бытовые ситуации, которые могут вызвать возникновение той или иной эмоции. Так, например, под фотографией, из содержания которой следует, что героиня испытывает радость, размещается сюжетное изображение (либо серия изображений) такой тематики: «День рождения», «Встреча с мамой», «Кошка с котятами» и т. п.

Усложняя ход коррекционной работы, старшим дошкольникам с РАС следует предлагать составление несложных по семантической и структурной организации рассказов из личного опыта: о своём домашнем животном, любимой игрушке, членах семьи и т. п.

В структуре коррекционных занятий должны быть представлены виды деятельности, подразумевающие знакомство воспитанников с детской литературой: сказками, рассказами, стихами. Воспроизводя тот или иной текст, дефектолог параллельно выполняет действия с игрушками, которые соотносятся с героями произведения. Постепенно ребёнку предлагается самому (под речевое сопровождение дефектолога) выполнить опосредованно, через игрушку, те действия персонажа, о которых сообщалось в тексте сказки или рассказа.

Опыт реализации в коррекционно-образовательном процессе представленной технологии показывает, что старшие дошкольники с РАС постепенно овладевают умениями понимать содержание обращённой к ним речи, поддерживать диалогическое взаимодействие с ближайшим социальным окружением. У воспитанников формируется навык точного словоупотребления, появляется способность насыщать высказывания информацией, а также сочетать вербальные и невербальные средства коммуникации. Это положительно отражается на спонтанном общении дошкольников с РАС со взрослыми и сверстниками.

### Ссылки на источники

1. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах: пособие для учителя-дефектолога. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
2. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.

- Ихсанова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 208 с.
- Синеви́ч О. С., Четвери́кова Т. Ю. Медико-педагогические аспекты разработки индивидуальной программы развития детей с тяжёлыми и множественными нарушениями // Мать и дитя в Кузбассе. – 2017. – № 3 (70). – С. 53–58.
- Викжанович С. Н. Характеристика системного недоразвития речи при расстройствах аутистического спектра // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 8 (52). – С. 294–305.
- Четвери́кова Т. Ю., Кузьмина О. С., Сорокин А. Д. Частные методики коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: метод. пособие. – Омск: БОУ ДПО «ИРОО», 2010. – 52 с.

**Natalia Syropyatova,**

*Graduate Student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

[n.syropyatova45@bk.ru](mailto:n.syropyatova45@bk.ru)

### **Remedial work technology for the development of speech semantic aspect in preschoolers with autism spectrum disorders**

**Abstract.** The article points out the shortcomings of verbal speech and its semantic aspect in case of autism spectrum disorders. A psychological and pedagogical technology is proposed, aimed at developing the ability in preschoolers with this disorder to understand and give information. The author of the article highlights the specifics of verbal and non-verbal material combination when presenting tasks and organizing the activities of children with autism spectrum disorders. The conditions necessary for the remedial work are specified.

**Key words:** preschoolers, verbal speech, the semantic aspect of speech, autism spectrum disorders (ASD), remedial work, systemic underdevelopment of speech.

### **References**

- Morozova, S. S. (2007). *Autizm: korrekcionnaya rabota pri tyazhelyh i oslozhnennyh formah: posobie dlya uchitelya-defektologa*, VLADOS, Moscow, 176 p. (in Russian).
- Zimnyaya, I. A. (2001). *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti*, Moskovskij psihologo-social'nyj institute, Moscow; NPO "MODEHK", Voronezh, 432 p. (in Russian).
- Ihsanova, S. V. (2011). *Sistema diagnostiko-korrekcionnoj raboty s autichnymi doshkol'nikami*, DETSTVO-PRESS, St. Petersburg, 208 p. (in Russian).
- Sinevich, O. S. & Chetverikova, T. Yu. (2017). "Mediko-pedagogicheskie aspekty razrabotki individual'noj programmy razvitiya detej s tyazhyolymi i mnozhestvennymi narusheniyami", *Mat' i ditya v Kuzbasse*, № 3 (70), pp. 53–58 (in Russian).
- Vikzhanovich, S. N. (2015). "Harakteristika sistemnogo nedorazvitiya rechi pri rasstrojstvah autisticheskogo spektra", *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*, № 8 (52), pp. 294–305 (in Russian).
- Chetverikova, T. Yu., Kuz'mina, O. S. & Sorokin, A. D. (2010). *Chastnye metodiki korrekcionno-pedagogicheskoj raboty s det'mi doshkol'nogo vozrasta s osobymi obrazovatel'nyimi potrebnostyami: metod. posobie*, BOU DPO "IROOO", Omsk, 52 p. (in Russian).

### **Рекомендовано к публикации:**

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



[www.e-koncept.ru](http://www.e-koncept.ru)

Поступила в редакцию <i>Received</i>	04.01.19	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	16.02.19
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	16.02.19	Опубликована <i>Published</i>	30.04.19

**Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)**

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2019

© Сыропятова Н. В., 2019