

Департамент образования и науки города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт специального образования и психологии
Кафедра логопедии

На правах рукописи

Меднова Мария Евгеньевна

**ИЗУЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ, ВКЛЮЧАЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Направление подготовки

44.06.01 ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Направленность (профиль)

«Коррекционная педагогика»

(научный доклад)

Научный руководитель:

Доктор психологических наук, профессор Левченко И.Ю.

Допущено к защите:

Зав. кафедрой: _____
_____, 20__ г.

Научный доклад защищен на заседании
Государственной аттестационной комиссии
«15» июня 2023 г.
с оценкой « _____ »

Председатель ГАК: Туманова Т.В.

Москва, 2023

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В настоящее время весьма актуальна проблема организации эффективного обучения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра. Объясняется это тем, что число детей данной категории ежегодно растет в образовательных организациях в связи с реализацией закона об образовании, ФГОС для детей с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (СИПР), которая учитывает образовательные потребности каждого ученика. В Стандарте, кроме академического компонента, обозначено понятие «жизненные компетенции». Оно включает в себя овладение ребенком доступными навыками коммуникации, самообслуживания и бытовой деятельностью для переноса и использования их в обществе. Понимание особенностей развития, а также начальных навыков сформированности компонентов жизненной компетентности детей позволяет найти наиболее эффективные пути коррекционной работы с ними и компенсации их нарушений.

Использование стандартизированных методик при исследовании развития ребенка с сочетанными нарушениями не всегда является результативным, в связи с неоднородностью групп по своему составу. Т. В. Розанова, характеризуя группу детей со сложным дефектом, выделила более двадцати вариантов сочетаний разнообразных первичных нарушений, что затрудняет разработку унифицированных программ диагностики.

Степень научной разработанности.

Свой вклад в изучение психических особенностей развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития внесли такие отечественные ученые, как Т. А. Баилова, Л.Б. Баряева, Т. А. Власова, М. Вентланд, Л.А. Головчиц, С.Е. Гайдукевич, М.В. Жигорева, С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева, И. Ю. Левченко, А.И. Мещеряков, Н.В. Назарова, М. С. Певзнер, М. В. Переверзева, Т. В. Розанова, Е. А. Стребелева, Е.И. Субботина, И. А. Соколянский, А. Ю. Хохлова, А. М. Царев, О. В. Шохова.

Наиболее малоизученной остается категория детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра. Само по себе многообразие расстройств аутистического

спектра включает как тяжелые формы, так и легкие, что обусловлено высокой частотой коморбидности при данном расстройстве (С. А. Морозов).

В исследованиях (Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг, У.А. Мамохиной, С. С. Морозовой, О.С. Никольской, А.В. Хаустова), было показано, что у всех детей с аутизмом имеются сопутствующие языковые трудности или отсутствие речи. Дети с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью испытывают сложности в овладении вербальной коммуникацией, что мешает им полноценно общаться. Это затрудняет диагностику и выбор коррекционно-развивающей работы.

Правильное определение эффективных способов коммуникации поможет подобрать подходящую коррекционно-развивающую программу. В связи с вышесказанным актуальность исследования представляется безусловной.

Таким образом, можно констатировать наличие **противоречий** между: отсутствием эффективного диагностического инструментария оценки общения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра и потребностями практики в методах изучения развития детей данной группы для определения содержания коррекционно-развивающей работы.

Выделенные противоречия послужили основой для определения **проблемы** исследования – необходимостью создания диагностической программы изучения коммуникативных навыков младших школьников с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью.

Цель исследования – разработка программы изучения коммуникации у младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития, в которые включены расстройства аутистического спектра.

Объект исследования – средства общения у детей с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования: диагностическая программа изучения общения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель, объект и предмет исследования определили формулировку **гипотезы:** мы предполагаем, что использование специальной диагностической программы, учитывающей особенности как вербальной, так и невербальной коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с

умеренной и глубокой умственной отсталостью позволит охарактеризовать варианты сформированности общения детей данной категории. Существуют специфические особенности общения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра, которые представлены на трех вариативных уровнях (низкий, ниже среднего, средний), что необходимо учитывать при организации и определении содержания программы коррекционно-развивающей работы.

Перед исследованием были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить литературные источники по проблеме исследования.
2. Теоретически обосновать и разработать диагностическую программу изучения коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с интеллектуальными нарушениями.
3. Выявить сформированность общения и доступных средств коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра.

Теоретической основой исследования явились научные концепции:

-положения о первичных и вторичных нарушениях в структуре дефекта (Л.С. Выготский, Т.А. Баилова, М.В. Жигорева, Е.М. Мастюкова, Т.В. Розанова);

-уровневый подход к оценке развития (М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, У.В. Ульяновка);

- теория общения М. И. Лисиной, концепция единства законов развития нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Г.Я. Трошин, М.С. Певзнер);

-современные представления об особенностях работы и особых образовательных потребностях детей с тяжелыми множественными нарушениями (А.Я. Абкович, Г.П. Бертынь, Т.А. Баилова, М.А. Александрова, Л.Б. Баряева, М.Г. Блюмина, Л.А. Головчиц, Е.Л. Гончарова, Е.А. Екжанова, М. В. Жигорева, И.Ю. Левченко, А.И. Мещеряков, Н.М. Назарова, М.В. Переверзева, И.А. Соколянский, В.В. Ткачева, В.Н. Чулков, А.М. Царев, О.В. Шохова);

-положения о языке как средстве общения и познания, его связи с мышлением (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, М. И. Лисина, А. А. Леонтьев);

- положение о единстве, психолингвистические теории речевой деятельности, процесса порождения и восприятия речевого высказывания (Т.В. Ахутина, И.А. Зимняя, А. Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Л. В. Сахарный);

-современные концепции диагностики (С.Д. Забрамная, Е.А. Екжанова, В.И. Лубовский).

Организация исследования. В экспериментальном исследовании, проведенном на базе специальной (коррекционной) школы № 1708 г. Москвы в течение 2019-2023 гг., приняли участие младшие школьники в возрасте от 7 до 9 лет, у которых в заключении ЦПМПК рекомендована АООП НОО вариант 8.4 (вариант программы для детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умеренной и глубокой умственной отсталостью).

Для решения поставленных нами задач, были использованы разнообразные **методы исследования:**

- изучение педагогической и психологической литературы по проблеме исследования;

-анализ медицинской документации с целью выявления специфики развития детей, изучаемой нозологической категории;

-беседа и анкетирование родителей с целью выявления доступных средств коммуникации у детей;

-метод наблюдения целью которого было выявление индивидуальных возможностей и особенностей каждого ребенка;

-констатирующий эксперимент, посредством которого была разработана количественно-качественная оценка сформированности общения у младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Этапы исследования:

1. Теоретический этап (анализ научно-методической литературы и психолого-медико-педагогической документации).

2. Экспериментально-аналитический этап (разработка расширенной диагностической программы изучения общения и средств коммуникации, количественный и качественный анализ полученных данных).

Научная новизна работы заключается в том, что получены новые данные о невербальном общении детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умеренной и глубокой умственной отсталостью.

Теоретическая значимость заключается в том, что расширены представления о специфических особенностях развития детей с тяжелыми множественными нарушениями, в частности, об общении детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Практическая значимость работы

Разработанная программа по изучению общения у младших школьников с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) способствует совершенствованию практики представителей психолого-педагогического консилиума.

Представленные материалы могут быть использованы педагогами, логопедами, психологами в коррекционно-образовательном процессе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения исследования и результаты, полученные в ходе его проведения, обсуждались на семинаре «Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития на разных уровнях образования» (2020 г.), на студенческих открытых конференциях МГПУ (2020-2023 гг.), в VI международной студенческой научно-практической конференции «Специальная педагогика: профессиональный дебют» (Белоруссия, 2022 г.)

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются: исходными теоретическими и методологическими подходами, опирающимися на классические и современные достижения психологической и педагогической наук; выбором методов, адекватных цели и задачам исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Младшие школьники с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умеренной или глубокой умственной отсталостью имеют нервномерное развитие как вербальных, так и невербальных компонентов коммуникации.

2. Дети данной категории имеют как общие, так и специфические особенности коммуникации.

3. В зависимости от сформированности общения учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития, можно условно выделить три уровня. Каждый из этих уровней характеризуется разной способностью использовать невербальные средства коммуникации.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Основной текст изложен на 93 страницах теста, включает 4 таблицы, 4 диаграммы. Список использованной литературы включает 135 наименований

Публикации. Содержание научно-теоретической, экспериментальной части исследования раскрыто и опубликовано в 10 научных статьях. Из них – 3 в журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве просвещения РФ.

В ходе анализа литературы были выделены основные проблемы изучения развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития:

- отсутствие единой принятой терминологии;
- недостаточная изученность вариативных категорий детей с тяжелыми множественными нарушениями развития;
- дефицит научных и методических разработок в области изучения коммуникации данной группы младших школьников.

Исследование проводилось на базе государственного бюджетного образовательного учреждения «Специальной (коррекционной) школы № 1708» г. Москвы с сентября – февраль 2019–2023 гг.

В экспериментальном исследовании приняли участие 26 школьников в возрасте от 7 до 9 лет, у которых в заключении ЦПМПК прописана АООП НОО вариант 8.4 (вариант программы для детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умеренной и глубокой умственной отсталостью). Исследуемую группу составили 22 мальчика и 4 девочки.

Всем учащимся было рекомендовано обучение по специальной индивидуальной программе развития (СИПР). Дети были объединены по определенным схожим возможностям развития в один класс (26 учащихся - 4 класса). Связано это было с тем, что фронтальная работа в рамках урочной системы имеет огромное значение для детей с расстройствами аутистического спектра, так как у данной категории детей доминируют социально-коммуникативные нарушения.

Содержание программы составили наблюдения за ребенком в различных ситуациях в урочное и внеурочное время, анкетирование и беседа с родителями, анализ медицинской документации, применение диагностических методик.

1. Подготовительный этап. На данном этапе были проанализированы анамнестические данные, изучена медицинская документация, заключения специалистов и проведен опрос и анкетирование родителей. Разработана диагностическая программа изучения общения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра.

2. Диагностический этап.

На данном этапе изучались коммуникативные средства, доступные младшим школьникам с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра.

3. Аналитический этап. На данном этапе были проанализированы полученные результаты по каждому блоку диагностической программы.

Диагностическая программа была разделена на несколько блоков.

Для выявления степени сформированности коммуникативных навыков, включающих невербальное общение, разработаны серии диагностических заданий для каждого блока, которые предъявляются ребенку и оцениваются экспериментатором с помощью специально разработанной балльной системы. За основу разработанной серии диагностических упражнений были взяты материалы коллектива авторов «Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения» Псковской области, Л.Б. Баряевой и Л.В. Лопатиной, а также материалы обследования поведения из пособия «Технология психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями» под редакцией И.Ю. Левченко и О.Г. Приходько.

Были определены 35 обследуемых показателей. Они были распределены на 6 блоков. При обследовании каждого компонента коммуникации нужно было выбрать подходящий вариант, которому соответствовал определенный балл.

В ходе проведения диагностических упражнений фиксировались результаты. При обработке результатов по 6 блокам производилось суммирование серии проб и по каждому блоку. Общим для всех проб является четырехуровневый характер оценки - 0, 1, 2, 3 балла. Максимальный балл, который мог получить ребенок в результате проведения диагностики - 148 баллов.

Блок 1. Моторная функция.

Максимальное количество баллов за серию заданий - 4 балла (общее – 104).

Блок 2. Общие особенности коммуникативных возможностей (общее – 936).

Максимальное количество – 36 баллов (общее – 936).

Блок 3. Объем и пассивного словаря (понимание, узнавание).

Максимальное количество – 28 баллов (общее – 728).

Блок 4. Невербальная коммуникация и использование АДК.

Максимальное количество - 36 баллов (общее – 936).

Блок 5. Исследование графического восприятия.

Максимальное количество – 28 баллов (общее – 728).

Блок 6. Чтение и письмо.

Максимальное количество баллов – 16 баллов (общее – 416).

Программа была использована, апробация проводилась в три этапа в течение 2019–2023 гг. Представим результаты апробации.

Результаты исследования

В результате анализа медико-психолого-педагогической документации (первый этап) было установлено, что детям было рекомендовано обучение по АООП вариант 8.4. Все учащиеся стояли на учете у невролога или психиатра.

На втором этапе были получены результаты по каждому блоку обследования.

При обработке результатов по трем блокам предложенной методики обследования производилось суммирование серии проб и по каждому блоку.

Обработка результатов по блокам показала, что худшие результаты сформированности навыка были получены при исследовании использования письма и чтения (5 %); объема активного и пассивного словаря (22 %), и общих возможностей коммуникации (32 %). Лучший средний показатель был получен изучении моторной функции (56%).

С помощью формулы был вычислен индивидуальный процент сформированности общения младших школьников с расстройствами аутистического спектра с умеренной и глубокой умственной отсталостью.

Полученные результаты были в диапазоне от 65 до 4%, что говорит о вариативности сформированности общения изучаемой категории.

Анализ результатов исследования

Анализ документации показал, что раннее моторное, речевое и психическое развитие у исследуемой группы детей было нарушено.

Проведенный анализ медицинских карт и анкет родителей показал, что у всех детей присутствовали неблагоприятные факторы в анамнезе, такие как затяжные (30%), преждевременные роды (40 %–10 чел.), гипоксия (80 %–20 чел.), токсикозы (30% - 7 чел.), угроза выкидыша. Родители указывали в беседе, что дети боятся яркого цвета (60 %–15 чел.) и громких звуков (80 % -20 чел.). Со слов родителей физическое и моторное развитие проходило с задержкой и не соответствовало возрастной норме. Большинство детей посещали до школы логопеда (20%–5 чел.) или компенсирующие группы дошкольной образовательной организации (40%–10 чел.). В результате анкетирования родителей мы выяснили, что чаще всего дети контактируют с родителями, с

малознакомыми людьми общения избегают, присутствуют трудности контакта с другими детьми.

Анализ анкетирования и беседы с родителями позволили проследить характерные особенности развития детей экспериментальной группы:

- выраженные проблемы в вербальной и невербальной коммуникации;
- нарушения понимания обращенной речи;
- нарушения эмоциональной саморегуляции;
- наличие стереотипных форм поведения

Анализ полученных результатов при исследовании моторных функций показал, что дети, обучающиеся по программе АООП вариант 8.4 имеют различную степень моторно-двигательного развития. Наиболее типичными для обучающихся являлись трудности в моторных навыках, которые требовали тонкие дифференцированные движения, например захват карандаша, застегивание пуговиц. Стоит отметить, что ярко выраженных моторных нарушений у детей не наблюдалось.

Результат диагностики по 2 блоку показал, что у детей присутствовало начатки смешанной формы коммуникации.

При обследовании только 4 ребенка использовали вербальную речь, но ее нельзя было отнести к адекватному средству коммуникации. У 4 детей наблюдались односложные, не связанные слова. У 12 человек присутствовали звукокомплексы. Четыре (4) ребенка говорили эхоталантично, собственной речи у них нет. Трое (3) детей не могли произнести даже гласные звуки. У большинства младших школьников исследуемой группы отмечался отказ от совместной деятельности со взрослыми.

У детей не сформированы волевые процессы, они были не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе исследования. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований, чаще всего носил кратковременный и неустойчивый характер. У большинства детей наблюдались выраженные нарушения поведения, которые проявлялись в расторможенности, стереотипиях, трудностях коммуникации. 5 детей не откликались на просьбы и обращения, демонстрировали деструктивные действия.

Словарь детей был ограничен обиходно-бытовой тематикой. Активный словарь резко ограничен или его нет. Пассивный словарь: с помощью карточек некоторые дети могли показать членов семьи, некоторых одноклассников.

Четыре (4) ребенка использовали альтернативную и дополнительную коммуникацию фрагментарно. Все дети использовали невербальные средства общения: естественные жесты (жест-просьба, согласие и отказ), движения тела (брали за руку), мимика, взгляд, но они не правлены были на коммуникацию. Один ребенок (1) использовал указательный жест. У детей отсутствовала реакция на похвалу. Никто из детей не использовал для коммуникации карточки с напечатанными словами.

При исследовании графического восприятия обследование понимания действий было затруднено, так как многие дети не умели работать с картинным материалом. Они не проявляли интереса даже к реалистичным фотографиям. Дети не понимали общий смысл последовательности изображений.

Дети не использовали чтение и письмо для коммуникации.

В зависимости от полученного процента по представленным ключам определяется уровень развития общения. Нами определено три уровня: низкий, ниже среднего, средний. На высоком уровне никого не оказалось, поэтому охарактеризуем коммуникативные возможности только на 1 и 2 уровнях. Психолого-педагогическая характеристика каждой группы содержит обобщение данных, полученных при анализе особенностей, присущих каждому конкретному ребенку в исследуемой группе.

Низкий уровень развития общения (I уровень)

Выраженные нарушения моторики отсутствовали. Моторная дефицитарность проявлялась в недостаточности согласованности движений.

У детей данной группы отсутствовала речь. Наблюдались деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими. Поведение детей данной группы является преимущественно полевым. У учащихся не присутствовала потребность в истинной коммуникации, попытки её устанавливать. Школьники с трудом устанавливали глазной и тактильный контакт. У детей отсутствовало сонаправленное внимание и реакция на вербальную и невербальную инструкцию. Дети не использовали вербальные и невербальные средства коммуникации. Звукокомплексы, гуление и лепет имело своеобразие: в них не было элемента коммуникации, звуки носили неречевой характер: свист, хрип, звуковысотное интонирование. Самостоятельных попыток общаться не проявляли. Дети не использовали дополнительную и альтернативную коммуникацию. Понимание естественных жестов ограничено. Обучающиеся не откликаются на просьбы, проявляли агрессию или самоагрессию. Деструктивное поведение усиливалось при смене обычной для обучающихся обстановки.

Ниже среднего уровень развития общения (II уровень)

Выраженные нарушения моторики отсутствовали. Для детей были характерны неустойчивые, не закрепляющиеся реакции на имя, а также на получаемые инструкции от взрослого. Они не умели или затруднялись привлечь внимание других людей адекватным способом, не способны были выразить просьбы, демонстрировали несформированность социальной реакции. Несколько детей могли выразить просьбу с помощью шаблонной речи (назвать любимых персонажей из мультика, произнести заученную фразу). Дети использовали односложные слова, телеграфно свернутые речевые штампы, учащимся на данном уровне общения типичны эхολаличные ответы, перестановка местоимений. У них присутствовали моторные и речевые стереотипы. Бытовые просьбы эта группа детей не выполняла. У детей не было предпочтительного типа символического обозначения: они распознавали несколько картинок (изображения членов семьи, понимали 2–3 жеста), но для коммуникации их не использовали. Использование мимики носило формальный характер, не подчиненно определенной ситуации.

На третьем уровне (средний) учащихся не оказалось.

В результате констатирующего эксперимента были выявлены как **общие**, так и специфические **особенности коммуникации**, в том числе невербального общения детей с множественными нарушениями, включающими расстройства аутистического спектра. К общим особенностям относятся: резкое ограничение или отсутствие вербальной речи, ограничение понимания речи, сниженная потребность в общении, эмоции детей мало дифференцированы, школьники использовали мимику. К специфическим особенностям общения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра, мы отнесли: выраженные нарушения поведения, расторможенность, стереотипии, трудности вступления в контакт, формальное использование мимики и естественных жестов, которое не соответствовало ситуации и не были направлены на решения задач социальной коммуникации. Использование символов и изображений ограничены, так как у детей неустойчиво внимание и нарушена последовательность выполняемых операций.

При подведении **итогов** анализируемых результатов было отмечено:

- дети по-разному реагировали на общение с педагогом и детьми;
- большинство детей, исследуемой группы во время обследования проявляли в общении со взрослым негативизм и упрямство;
- у детей наблюдалась низкая мотивация или ее отсутствие, низкий познавательный интерес;

- большинство детей не использовали для коммуникации невербальные компоненты.

Таким образом, можно говорить о неоднородности сформированности невербальных компонентов у младших школьников, обучающихся по программе АООП вариант 8.4.

Организация обучения и воспитания должна осуществляться с помощью доступных средств коммуникации и индивидуальной помощи, учитывая при этом уровень сформированности общения каждого ребенка. Индивидуально-дифференцированный подход предполагает, что для каждого из этих уровней должна быть своя программа.

Задачи коррекционной работы на *низком (I) уровне общения*:

1. Учить устанавливать и поддерживать тактильный и зрительный контакт с собеседником.

2. Формировать понимание простых по звуковому составу слов (мама, папа, дядя, баба). Учить реагировать на собственное имя, узнавание (различие) имен членов семьи, обучающихся класса. Формировать понимание обобщающих понятий (фрукты, овощи, продукты), а также понимание слов, обозначающих действия предмета (сидеть, пить, есть, стоять, бегать и так далее).

3. Учить привлекать к себе внимание, выражать свои желания, отвечать на вопросы доступными вербальными/невербальными средствами, в том числе дополнительными и альтернативными (звуком, мимикой, жестом (звучащим предметом, предметным символом, графическим изображением, таблицей букв, воспроизводящим устройством).

Задачи коррекционной работы на *уровне общения ниже среднего (II)*:

1. Формировать умение вступать в контакт, учить поддерживать и завершать его, используя вербальные и невербальные средства, соблюдая общепринятые правила коммуникации.

2. Развивать понимание обращенной речи, понимание смысла рисунков, пиктограмм, других графических знаков.

3. Расширять объем слов, обозначающие постоянно употребляемые бытовые предметы и игрушки («посуда», «мебель», «игрушки», «одежда», «обувь», «еда», «животные» и так далее).

4. Учить пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих житейских задач

Анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, позволил сделать следующие **выводы**:

1. В результате проведенного эксперимента установлено, что дети с множественными нарушениями развития имеют неравномерное развитие невербальных и вербальных компонентов коммуникации. Это значительно затрудняет их общение с окружающими и препятствует социализации в обществе.

2. Проведенный констатирующий эксперимент выявил основные и отличительные особенности коммуникации детей с множественными нарушениями в развитии. Необходимо специальное обучение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра способам коммуникации, так как навыки сами по себе у этой категории детей не сформируются, даже в старшем возрасте.

3. В результате проведенного констатирующего эксперимента были выделены три уровня сформированности общения. Каждый уровень характеризуется способностью использовать невербальные составляющие коммуникации.

4. Необходимо использовать индивидуально-дифференцированный подход в процессе обучения детей, заявленной категории коммуникативным навыкам, в условиях урочной системы в коррекционной школе.

Результаты, полученные в ходе экспериментального исследования, позволили подтвердить необходимость разработки программы по развитию коммуникации на основе дифференцированного обучения с учетом сформированности невербальных компонентов и доступных средств коммуникации. Необходимо использование специальной программы обследования общения детей с расстройствами аутистического спектра и умеренной и глубокой умственной отсталостью.

Основные положения диссертации находят свое отражение в публикациях, список которых прилагается ниже.

Публикации в научных журналах, включенных в перечень ВАК:

1. Меднова, М. Е. Языковые навыки детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра: теоретический обзор / М. Е. Меднова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 121-128.

2. Меднова, М. Е. Применение средств визуальной поддержки для формирования навыков учебного поведения и самообслуживания у

обучающихся со сложным дефектом / М. Е. Меднова, Е. С. Птицына // Детская и подростковая реабилитация. – 2022. – № 1(46). – С. 69-75.

3. Хритоненкова М. С., Надточий А.П., Меднова М.Е. Изучение речевых высказываний младших школьников с расстройствами аутистического спектра и разным уровнем интеллектуального развития / М. С. Хритоненкова, А. П. Надточий, М. Е. Меднова // Специальное образование. – 2021. – № 4(64). – С. 71-83.

Статьи в других изданиях:

1. Меднова, М. Е. Разработка индивидуальных программ обучения для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития / М. Е. Меднова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – № 1(95). – С. 20-28.

2. Меднова, М. Е. Изучение социально-коммуникативного развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра / М. Е. Меднова // Лига исследователей МГПУ : сборник статей студенческой открытой конференции . В 4 т., Москва, 21–25 ноября 2022 года. Том 1. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2022. – С. 393-400.

3. Меднова, М. Е. Вопросы диагностики развития детей с ТМНР / М. Е. Меднова // #ScienceJuice2021: Сборник статей и тезисов, Москва, 22–26 ноября 2021 года / Составители: Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. Том II. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2021. – С. 411-417.

4. Меднова, М. Е. Изучение особенностей коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью / М. Е. Меднова // Теория и практика непрерывного сопровождения детей раннего и дошкольного возраста в современном образовательном пространстве : сборник научных статей по материалам научно-практической конференции с международным участием , Москва, 25 февраля 2021 года. Том Часть 2. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА; ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет", 2021. – С. 115-121.

5. Меднова, М. Е. Современные представления о детях с тяжелыми множественными нарушениями в развитии / М. Е. Меднова // Школьный логопед. – 2021. – № 1(77). – С. 4-9.

6. Меднова, М. Е. Методические рекомендации по работе с детьми с расстройствами аутистического спектра и умственной отсталостью, способствующие развитию у них коммуникативных способностей / М. Е. Меднова // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: Материалы XIV Всероссийской научно-

практической конференции. В трех частях, Тамбов, 18–19 ноября 2020 года / Отв. редакторы А.А. Андреева, И.В. Смолярчук. Том Часть I. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. – С. 77-82.

7. Меднова, М. Е. Изучение звукопроизносительной стороны речи младших школьников со сложным дефектом / М. Е. Меднова // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. – 2018. – № 1(75). – С. 84-90.