**УДК 376.37**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Романова В.С., Каткова Н.Д., Гордеева В.В.**

Пензенский государственный университет

wero\_nika@mail.ru, katkova.nadezda1998@yandex.ru, b.veronika1982@mail.ru,

**Аннотация:**

Данная статья посвящена анализу и рассмотрению новых технологий для улучшения качества логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Основными доводами значимости работы в данном направлении является наличие трудностей в построении правильных высказываний у детей с ранним детским аутизмом и поиском наиболее эффективных путей их преодоления.

Расстройства аутистического спектра – это группа психических особенностей, разных по тяжести проявлений. Обследование детей с данными расстройствами не выявляет органических нарушений речедвигательного и речеслухового аппаратов, однако, показывает выраженные особенности эмоционально-волевой сферы: снижение психического тонуса, грубые нарушения произвольной деятельности, целенаправленности, глубокие аффективные расстройства [1].

Речевой запас ребёнка с расстройствами аутистического спектра зависит от уровня его интеллекта, который варьирует от крайней степени умственной отсталости до уровня, значительно превышающего средний. Обладая достаточным запасом пассивного словаря, в активной речи аутичные дети используют слова, обозначающие действия, которые они ежедневно наблюдают и выполняют. Например, глагольный словарь собственной речи детей с РАС отражает только действия, которые ребёнку хорошо знакомы и он может их визуализировать: «спать», «умываться», «есть», «пить» и т. д.

Причиной трудностей в построении грамотного высказывания являются расстройства в усвоении знаковой формы языка, основных правил речи. Поэтому законы подчинения слов в предложении по лицу, числу, падежу, склонению нарушаются, в последствии чего меняется смысл высказывания. Часто ребёнок придерживается одного типа построения предложения и не учитывает разнообразие грамматических форм. Характерными нарушениями грамматического строя речи являются:

1) неумение дифференцировать действия, что приводить к использованию слов обобщённого значения, например, слова «ползёт», «плывёт», «бежит» ребёнок заменяет глаголом «идёт»;

2) сужение значений слов: у ребёнка с расстройствами аутистического спектра слово может соотноситься с единичным предметом, поэтому просьбу показать носки, надетые на мягкую игрушку, ребёнок может выполнить с трудом, так как под «носками» он имеет ввиду только предмет одежды в его гардеробе;

3) трудность синтеза слов для построения полноценного предложения, которая выражается в том, что дети безошибочно произносят слова, но не могут скомпоновать их в одно предложение [2].

Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей с расстройствами аутистического спектра должна носить комплексный характер и строиться в направлении развития всех компонентов речи. На начальной этапе обучения предпочтение отдаётся индивидуальным занятиям, на которых происходит расширение словарного запаса, уточнение значений слов, развитие предикативного словаря. Когда ребёнок привыкнет к обстановке, режиму и структуре занятий, к логопеду, можно переходить к групповым формам работ, где во время взаимодействия детей будет развиваться ещё и коммуникативная сторона речи.

При работе над грамматическим строем речи детей с аутизмом можно использовать приёмы визуализации при построении речевого высказывания, описанные Л.Г. Нуриевой [3, с. 52]. Согласно её методике, работу по развитию грамматического строя можно разделить на 5 уровней:

1) построение словосочетания, состоящего из существительного и прилагательного;

2) построение словосочетания, состоящего из существительного, прилагательного и числительного;

3) формирование навыков словообразования существительных;

4) формирование навыков словоизменения прилагательных;

5) формирование навыков словообразования глаголов.

Для составления словосочетания, состоящего из существительного и прилагательного, можно использовать четыре базовых цвета (красный, зелёный, желтый, синий), предварительно уточнив знание их ребёнком. Цвета могут быть вырезаны на картоне и составлять отдельные квадраты или быть прикреплены к единому полотну, разделённому границей на четыре части с разными цветами. Для обозначения существительных можно использовать контурные картинки, нарисованные на прозрачном материале (на плотных папках-уголках). Ребёнок накладывает прозрачную картинку на цветной квадрат, составляет и произносит словосочетание. Неговорящий ребёнок может выполнять словесную инструкцию педагога, который он может попросить «сделать жёлтый телефон». Для этого ребёнок возьмёт контурную картинку телефона и наложит её на жёлтый квадрат.

На первом уровне также возможно составление простого предложения с использованием пиктограмм, изображающих определённый тип движения и контурных картинок на прозрачном материале. При наложении составляется нераспространённое предложение, например: «Слон идёт», «Курица сидит».

На втором уровне происходит усложнение речевого материала: ребёнок пытается смоделировать словосочетание, состоящее из трёх слов. На цветных квадратах появляются числа 1 и 2. Усложняется и процесс составления предложений с помощью прилагательных, обозначающих цвет. Фон пиктограмм с типами движения закрашивается цветами и при наложении контурной картинки, получается простое распространённое предложение: «Плывёт синяя рыба», «Летит красный самолёт».

Словообразование происходит путём комбинирования морфем и представляет собой средство пополнения словарного запаса и часть морфологической системы языка. Важно, чтобы процесс словообразования происходил не на заученном материале, а строился на основе анализа речевого материала, наблюдения и обобщения. Для облегчения практического освоения моделей словообразования в работе с аутичными детьми используют зрительно выделенные грамматические и морфологические особенности слова. Примером суффиксального словообразования существительных может являться задание, где на карточках напечатаны слова, которые образуют уменьшительно-ласкательную форму с помощью суффикса «-чик», а сам суффикс печатается на отдельной карточке. Сначала педагог озвучивает, как произносится слово без суффикса, затем приставляет карточку с суффиксом и озвучивает новое слово. Дальнейшую работу ребёнок выполняет самостоятельно. Аналогично происходит словообразование существительных с суффиксами «-ок», «-ик», «-ёк».

Формирование словоизменения прилагательных, принадлежащее к четвёртому уровню приёмов визуализации, вызывает у детей с РДА много трудностей, которые вызваны отсутствием точно привязанных значений слов к определённым признакам. В речи аутичных детей прилагательные, обозначающие свойства и признаки предметов, появляются довольно поздно, так как для определения в образе слова какого-то признака, необходим высокий уровень интеллекта.

Форма прилагательного зависит от грамматической категории существительного. Значит, их согласование в числе и роде отрабатывать лучше через повышенное внимание к окончанию прилагательного.

Для отработки согласования прилагательных с родом существительного можно использовать цвета. Л.Г. Нуриева предлагает использовать карточки с основными цветами и набор цветных картинок, изображающих существительные разного рода, под которыми крупно написаны родовые окончания прилагательных («-ая», «-яя», «-ый», «-ий», «-ое», «-ее».) Педагог называет предмет с картинки и соответствующее прилагательное, не произнося окончание. Ребёнок должен найти карточку с цветом и произнести изменённое прилагательное.

Согласование прилагательных и существительных закрепляется сначала в словосочетаниях, затем – в предложениях, позднее – в связной речи.

Пятый уровень направлен на формирование словообразования глаголов. Дифференциация словообразовательных форм глаголов для детей с небольшой речевой практикой сложна, поскольку семантическое различие словообразовательных форм глаголов является более тонким и не опирается на конкретные образы предметов, а сами глаголы обладают более отвлечённой семантикой, чем имена существительные конкретного значения.

Таким образом, использование приемов визуализации в логопедической работе с аутичными детьми способствует более эффективному формированию у них грамматического строя речи: развитию навыков составления связных высказываний, словоизменения и словообразования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аутизм: методологические аспекты коррекции. / Под ред. С.А. Морозова. – М.: Сигналъ, 2002. – 136 с.
2. Морозова, Т.И. Формирование коммуникативной функции речи у детей, страдающих ранним детским аутизмом, как профилактика вторичной школьной дезадаптации. / Т.И. Морозова. // Социальная и клиническая психиатрия. – 1992. – Т. 2, вып. 2. – С. 93-96.
3. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. / Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2018. – 160 с.