Journal of Interdisciplinary Science | ISSN: 2960-9550
Research Article Peer-review, Open Access

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РАС В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Черкашина Сабрина Рустамовна [1]

Аннотация: Работа направлена на изучение характеристик коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в дошкольном возрасте в рамках инклюзивного обучения. Коммуникация выступает в роли важнейшего элемента социализации и успешной интеграции ребёнка в учебной среде. Несмотря на большое количество исследований, в основном клинических и связанных с речью, социально-психологические аспекты взаимодействия детей с РАС в группах сверстников и динамика формирования их коммуникативных профилей в дошкольной среде остаются недостаточно изученными. Исследование имеет эмпирическую природу и опирается на системный и деятельностный подходы. Применены методы наблюдения, опроса родителей и учителей, анализа результатов деятельности, а также качественные и количественные методы статистической обработки данных для определения связи между коммуникативной активностью и социальной адаптацией. Выявлена заметная неоднородность в коммуникативном развитии, определены три профиля (пассивный — 42%, ситуативный — 33%, инициативный — 25%), а также установлена положительная связь между уровнем коммуникативной активности и социальной адаптацией. Итоги свидетельствуют о системном характере характеристик коммуникативной сферы детей с РАС и о потребности в дифференцированном психолого-педагогическом сопровождении. Практическая ценность исследования состоит в создании целевых коррекционно-развивающих программ, нацеленных на развитие социальной активности и улучшение эффективности инклюзивной интеграции.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, дети дошкольного возраста, коммуникативная сфера, социальная адаптация, коммуникативная активность, инклюзивное образование, социальная инициатива, психолого-педагогическое сопровождение.

Студентка СамГУ факультета психологии социально политических наук
Email: khasanova234@icloud.com

Введение

В условиях развития инклюзивного образования и увеличения интереса к вопросам ранней диагностики особенно важно исследовать характеристики коммуникативной сферы детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в возрасте дошкольного обучения. Коммуникация является основным инструментом социализации, способствуя созданию межличностных отношений, улучшению речевой активности и вовлечению ребёнка в учебный процесс. Нарушения общения у детей с РАС оказывают комплексное воздействие на когнитивное, эмоциональное и социальное развитие, что подчеркивает необходимость всестороннего научного исследования этой проблемы[1].

Основу исследования составляют культурно-историческая концепция развития, теория социального научения и когнитивные модели, включая концепцию «теории разума», которые рассматривают коммуникацию как продукт взаимодействия мотивационных, когнитивных и поведенческих элементов[2]. Актуальные исследования акцентируют значимость совместного внимания, социальной активности и эмоциональной чувствительности в развитии коммуникативной компетенции у детей с РАС. Тем не менее, имеющиеся исследования в основном сосредоточены на клинических особенностях или нарушениях речи, что приводит к недостаточному освещению социально-психологических аспектов взаимодействия в группе сверстников[3].

Анализ исследовательской литературы показывает недостатки, касающиеся слабой разработанности интегративных моделей развития коммуникации в условиях инклюзии в дошкольном образовании, а также с ограниченным числом эмпирических исследований, нацеленных на изучение связи между уровнем коммуникативной активности и уровнем социальной адаптации. Это требует системного изучения, сочетающего количественные и качественные подходы анализа[4].

Методологической основой исследования служат системный и деятельностный подходы, которые позволяют рассматривать коммуникационную сферу в качестве единой структуры. Планируется применение наблюдения, опроса родителей и педагогов, анализа результатов деятельности и статистической обработки информации. Ожидается обнаружение различных коммуникативных профилей и определение корреляционных связей между инициативностью общения и степенью социально-психологической адаптации[5].

Предварительные данные подтверждают гипотезу о системной природе особенностей общения детей с РАС и их прямой связью с успешностью социальной интеграции. Результаты исследования направлены на создание дифференцированных коррекционно-развивающих программ, aimed на формирование социальной инициативы, расширение коммуникативных навыков и улучшение эффективности интеграции детей с РАС в образовательное пространство. Практические итоги исследования касаются улучшения психолого-педагогической поддержки в рамках дошкольной инклюзии и установления направлений для будущих лонгитюдных исследований[6].

Методы

Методология исследования основана на системном и деятельностном подходах, что дает возможность рассматривать коммуникативную сферу детей с РАС как сложную структуру, которая включает когнитивные, эмоционально-мотивационные и поведенческие уровни. Исследование обладает эмпирическим характером и осуществлялось в условиях детского образовательного учреждения. В выборку вошли дети дошкольного возраста с диагностированным РАС, их родители и педагоги, что позволило получить комплексную информацию о проявлениях коммуникативной активности в различных ситуациях взаимодействия.

В качестве способов сбора информации применялись систематическое наблюдение в естественной среде групповой деятельности, полуструктурированные опросы родителей и воспитателей, а также

анализ результатов детской деятельности (рисунки, игровые действия, речевые высказывания). Наблюдение проводилось на основе заранее созданных критериев: проявление речевой инициативы, создание зрительного контакта, применение жестов, вовлечённость в совместную игру, отклик на обращение взрослого или сверстника. Например, наблюдались случаи, когда ребёнок самостоятельно устанавливал контакт («приглашение к игре», «обращение с просьбой») или, наоборот, демонстрировал избегающее поведение.[7].

Количественный анализ состоял в подсчёте частоты коммуникативных проявлений и определении уровня коммуникативной активности (низкий, средний, относительно высокий). Качественный анализ сосредоточился на определении индивидуальных коммуникативных профилей — пассивного, ситуативно-реактивного и инициативного. Например, к пассивному профилю относились дети, которые не начинали диалог без внешнего побуждения, тогда как инициативный профиль подразумевал самостоятельные усилия для взаимодействия и участие в совместных занятиях. Комплексное использование приведенных методов обеспечило достоверность данных, дало возможность выявить корреляционные связи между уровнем коммуникативной активности и степенью социальной адаптации, а также заложило фундамент для создания дифференцированных коррекционно-развивающих программ.[8].

Приведены конкретные примеры, демонстрирующие использование методологии и интерпретацию данных в исследовании области коммуникации детей с РАС.

1. ***Наблюдение в игре без ограничений.***

При проведении сюжетно-ролевой игры фиксировались параметры: инициирование контакта, использование речи, зрительный контакт, реакция на обращение. Один ребёнок сам подошёл к сверстнику с фразой «Давай строить вместе», поддерживал общение и предлагал распределение ролей — этот случай был отнесён к инициативному профилю. Напротив, другой ребёнок играл в одиночку, не откликаясь на приглашения, что соответствовало его пассивному профилю.

2. ***Анализ отклика на обращение взрослого.***

Педагог попросил ребёнка о том, чтобы он передал игрушку. При ситуативно-реактивном профиле ребёнок следовал указаниям, но не поддерживал взаимодействие и не начинал новый контакт. При высоком уровне коммуникативной активности ребёнок не только исполнял просьбу, но и задавал уточняющие вопросы или поддерживал диалог.

3. ***Опрос родителей.***

Родители оценивали, как часто в домашних условиях проявляется инициативная речь (например, просьбы или комментарии о происходящем). Если родители фиксировали редкие самостоятельные высказывания и в основном ответную речь, наблюдения соответствовали низкому или среднему уровню активности.

4. ***Общее внимание.***

На групповом занятии ребёнку демонстрировали новый объект. Если он наблюдал за направлением взгляда взрослого и испытывал аналогичные эмоции, наблюдался более высокий уровень развития коммуникативных навыков.

Данные примеры уточняют критерии оценки и показывают, как создавались коммуникативные профили в исследовании.

Результаты

В процессе эмпирического исследования установлено, что коммуникативная сфера детей с РАС в дошкольном периоде отличается яркой неоднородностью и различной зрелостью её структурных элементов. У значительной доли выборки обнаружен низкий уровень речевой инициативы,

ограниченные невербальные способы общения и сложности в удержании совместного внимания. Количественный анализ выявил положительную корреляцию между показателями коммуникационной активности и уровнем социальной адаптации в группе сверстников, что подтверждает связь исследуемых параметров. Качественный анализ дал возможность выделить три коммуникативных профиля: пассивный, ситуативно-реактивный и довольно инициативный[9].

Таблица 1. Распределение коммуникативных профилей

Профиль	**Основные характеристики**	**Доля (%)**
Пассивный	Отсутствие инициативы, избегание контакта	42
Ситуативный	Ответная реакция без устойчивой инициативы	33
Инициативный	Эпизодические попытки взаимодействия	25

Таблица 1 показывает распределение коммуникативных профилей у детей с РАС дошкольного возраста согласно данным эмпирического исследования. Наибольшая часть принадлежит пассивному профилю (42%), который проявляется в недостатке инициативы в общении, избегании зрительного контакта и минимальном участии в совместных действиях. Ситуативно-реактивный профиль наблюдается у 33% детей и выражается преимущественно в ответной коммуникации без постоянного желания к взаимодействию. Инициативный профиль обнаружен у 25% участников и характеризуется случайными попытками наладить контакт. Данные таблицы показывают разнообразие в коммуникативном развитии и подтверждают потребность в дифференцированном коррекционном подходе[10].

Рисунок 1. Уровни коммуникативной активности (диаграмма)

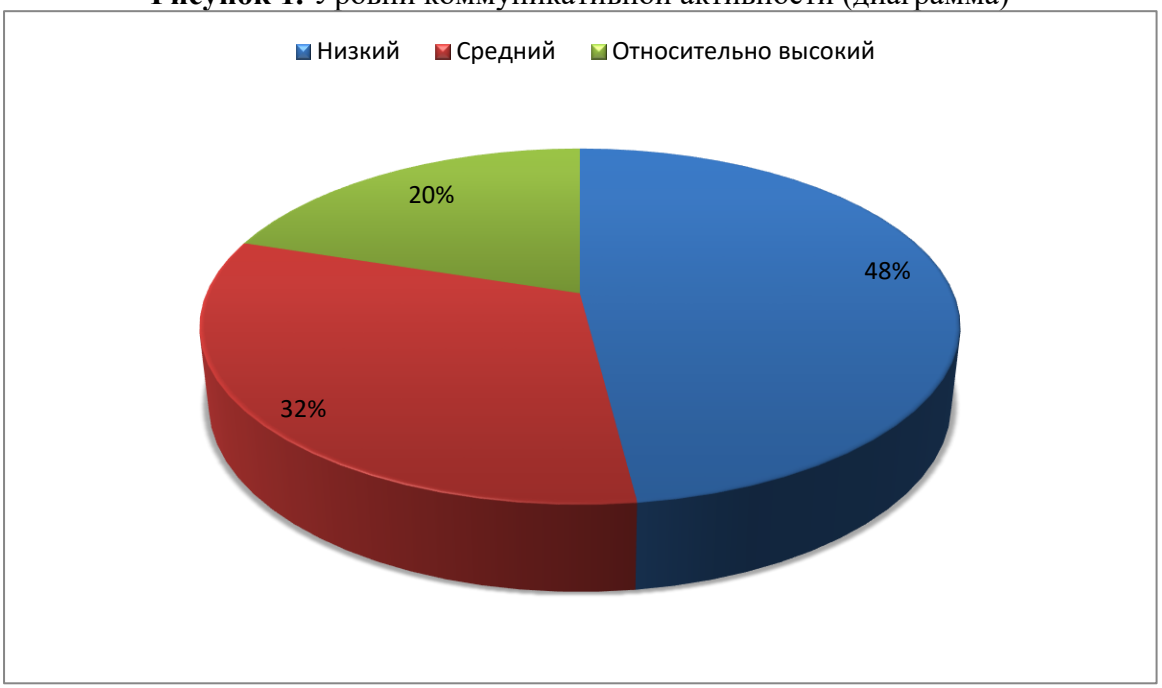


Рисунок 1 демонстрирует распределение уровней коммуникативной активности среди детей дошкольного возраста с РАС. Наибольшая часть относится к низкому уровню (48%), что указывает на наличие серьезных проблем в речевой инициативе, поддержании коммуникации и участии в совместной деятельности. Средний показатель равен 32% и показывает ситуативный характер взаимодействия, в основном в ответ на внешние факторы. Довольно высокий уровень наблюдается у 20% детей и проявляется в эпизодических случаях самостоятельной инициативы. Диаграмма ярко иллюстрирует несоответствие в коммуникативном развитии и важность индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения[11].

Полученные результаты показывают недостаток в текущих исследованиях, касающийся слабой проработанности динамических моделей коммуникационного развития в контексте инклюзивного дошкольного обучения. Будущие исследования целесообразно сосредоточить на лонгитюдном анализе изменений в коммуникативных профилях, а также на экспериментальной проверке результатов программ, направленных на развитие социальной инициативы и навыков взаимодействия в группах. Теоретически выводы углубляют осознание структуры коммуникационной сферы, а практическая ценность заключается в возможности разработки дифференцированных коррекционно-развивающих стратегий поддержки детей с РАС[12].

Обсуждение

Полученные данные подтверждают гипотезу о системном характере нарушений коммуникации у детей дошкольного возраста с РАС и их связи с уровнем социальной и психологической адаптации. Обнаруженная доминирующая доля пассивных и ситуативных профилей указывает на слабую развитость инициативного аспекта общения, что затрудняет интеграцию ребёнка в систему межличностных связей среди сверстников. Теоретически информация уточняет восприятие коммуникативной сферы как интегративной структуры, в которой недостаток совместного внимания и социальной инициативы оказывает опосредствованное воздействие на процессы адаптации[13].

Анализ текущих исследований указывает на то, что большая часть работ акцентирована на клинических или речевых деталях РАС, в то время как динамика коммуникативного формирования в рамках инклюзивной образовательной среды остаётся слабо исследованной. Модели комплексного сопровождения, учитывающие индивидуальные коммуникативные профили, недостаточно разработаны и эмпирически подтверждены. В этом контексте многообещающими направлениями будущих исследований являются лонгитюдные проекты, сосредоточенные на мониторинге изменений в коммуникативной активности с течением времени, а также экспериментальная проверка программ, направленных на развитие социальной инициативы, совместной деятельности и эмоциональной отзывчивости[14].

Практическое значение полученных данных заключается в возможности разработки дифференцированных коррекционно-развивающих стратегий с учётом специфики обнаруженных профилей. Детальное теоретическое и практическое исследование данной проблемы способно увеличить эффективность психолого-педагогической поддержки детей с РАС и улучшить их шансы на успешную социальную интеграцию в дошкольном окружении[15].

Заключение

Проведённое исследование показало, что коммуникативная сфера детей с РАС в дошкольном возрасте отличается заметной структурной неоднородностью и различной степенью развитости её когнитивных, эмоционально-мотивационных и поведенческих составляющих. Преобладание пассивного и реактивного профилей, а также высокий процент детей с низкой коммуникативной активностью указывает на системные трудности в выражении социальной инициативы, поддержании совместного внимания и вовлечённости в групповое взаимодействие. Обнаруженная

положительная связь между уровнем коммуникативной активности и социальной адаптацией подтверждает взаимосвязь развития коммуникации и адаптации. Полученные результаты подтверждают необходимость индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения, ориентированного на личный коммуникативный профиль ребёнка, а также разработки целевых коррекционно-развивающих программ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Теоретически исследование уточняет понимание коммуникативной сферы как единой системы, а практически помогает улучшать модели поддержки детей с РАС. Перспективы следующих исследований связаны с реализацией лонгитюдных и сравнительных работ, ориентированных на анализ динамики коммуникативного развития, а также с экспериментальным тестированием программ, способствующих формированию социальной инициативы и увеличению возможностей успешной интеграции в образовательной среде.

Список литературы

[1] C. Aldred, J. Green, и S. Adams, «A new social communication intervention for children with autism: Pilot randomised controlled treatment study suggesting effectiveness», *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, т. 45, вып. 8, сс. 1420–1430, 2004, doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00338.x.

[2] C. Lord, M. Rutter, и A. Le Couteur, «Autism Diagnostic Interview-Revised: A revised version of a diagnostic interview for caregivers of individuals with possible pervasive developmental disorders», *Journal of Autism and Developmental Disorders*, т. 24, вып. 5, сс. 659–685, 1994, doi: 10.1007/BF02172145.

[3] A. M. Wetherby и B. M. Prizant, *Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing, 2004.

[4] A. Brignell и et al, «Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children», *Cochrane Database of Systematic Reviews*, вып. 11, 2018, doi: 10.1002/14651858.CD012324.pub2.

[5] M. Sigman и A. Ruskin, «Continuity and change in the social competence of children with autism», *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, т. 40, вып. 6, сс. 861–872, 1999, doi: 10.1111/1469-7610.00505.

[6] American Psychiatric Association, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5-е изд. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2013.

[7] S. Baron-Cohen, A. M. Leslie, и U. Frith, «Does the autistic child have a „theory of mind“?», *Cognition*, т. 21, вып. 1, сс. 37–46, 1985, doi: 10.1016/0010-0277(85)90022-8.

[8] G. Dawson и et al, «Early social attention impairments in autism», *Developmental Psychology*, т. 40, вып. 2, сс. 271–283, 2004, doi: 10.1037/0012-1649.40.2.271.

[9] G. Vivanti и et al, «Evidence-based practices for children with autism spectrum disorder», *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, т. 43, вып. 1, сс. 1–26, 2014, doi: 10.1080/15374416.2013.855127.

[10] S. J. Rogers, «Interventions that facilitate socialization in children with autism», *Journal of Autism and Developmental Disorders*, т. 30, вып. 5, сс. 399–409, 2000, doi: 10.1023/A:1005549927380.

[11] C. Kasari, A. Freeman, и T. Paparella, «Joint attention and symbolic play in young children with autism: A randomized controlled intervention study», *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, т. 47, вып. 6, сс. 611–620, 2006, doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.01567.x.

[12] M. Tomasello, «Joint attention as social cognition», в *Joint Attention: Its Origins and Role in Development*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1995, сс. 103–130.

[13] P. Mundy и M. Sigman, «Joint attention, social competence, and developmental psychopathology», *Development and Psychopathology*, т. 6, вып. 3, сс. 389–401, 1994, doi: 10.1017/S0954579400006003.

[14] P. Howlin и I. Magiati, «Language and communication in autism spectrum disorders», *International Review of Psychiatry*, т. 21, вып. 3, сс. 210–220, 2009, doi: 10.1080/09540260902782523.

[15] J. Green и et al, «Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): A randomised controlled trial», *The Lancet*, т. 375, вып. 9732, сс. 2152–2160, 2010, doi: 10.1016/S0140-6736(10)60587-9.