

*Эм Елена Александровна, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры коррекционной психологии и педагогики*

*ФГАОУ ВО СКФУ,*

*г. Ставрополь*

*Шевцова Полина Владимировна,*

*студентка 4 курса направления «Специальное (дефектологическое)*

*образование*

*ФГАОУ ВО СКФУ,*

*г. Ставрополь*

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЧИННО- СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

***Аннотация:** в статье рассказывается о развитии понимания причинно-следственных связей у детей с расстройствами аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** причинно-следственные связи, дети, расстройства аутистического спектра.*

***Annotation:** the article describes the development of understanding of cause-and-effect relationships in children with autism spectrum disorders.*

***Keywords:** causal relationships, children, autism spectrum disorders.*

Причины-следственные связи являются необходимыми связями между явлением, когда одно явление является причиной предшествующей другой причине и рождает ее [3].

К причинно-следственным связям относят: опустил руку в горячее – обжегся, наступил на грабли – ударили по лбу и т.д.

В процессе учебной деятельности навыки установления причинно-следственных связей проходят несколько этапов. Сперва логическое мышление является предметом специального усвоения информации, далее становится средством установления связи между объектами и явлениями, а затем выступает частью умения, которым должен владеть ребёнок.

Умение устанавливая причинно-следственные связи проходит несколько ступеней:

- Выделение в предметах свойств;
- Нахождение общих и отличительных черт;
- Определение в предметах существенных и несущественных признаков;
- Различение необходимых и достаточных признаков;
- Установление родовидовых отношений;
- Выполнение простых умозаключений [3].

Одним из компонентов устанавливая причинно-следственных связей выступает способность детей анализировать.

Анализ представляет собой разложение цели на части, разделение существенных и не существенных признаков у явлений или предметов, путем выделения и сравнения общего и частного.

Умение разграничивать разные свойства, признаки в явлении или предмете является начальным этапом подготовки ребенка к анализу.

Чтобы выделять определенный предмет из других, ребенку нужно уметь отличать свойства от объекта. А педагогу нужно научить ребёнка выделять различные свойства в предметах.

Чтобы формировать умение анализировать, необходимо показать ребенку приём сравнения этого предмета и других предметов, имеющих другие свойства. Чтобы успешно освоить приём сопоставления ребенком, необходимо подобрать различные для сравнения предметы, а затем сопоставить исходные с ними результаты [2].

Так, умение устанавливать причинно-следственные связи является сложным, интегрированным процессом познания реальности, основанным на построении рассуждений и мыслей, основанных на выполнении нескольких логических операций: анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования и обобщения.

Но у детей с расстройством аутистического спектра умение устанавливать причинно-следственные связи нарушается, в связи с их особенностями психофизического развития.

Расстройство аутистического спектра (РАС) представляет собой разнородную группу психологических расстройств, характеризующихся качественными нарушениями в социальном взаимодействии и методах общения, а также ограниченными, стереотипными, повторяющимися наборами интересов и занятий [4].

Большинство исследователей склоняется к тому, что многим детям с РАС доступны мыслительные операции такие, как классификация, обобщение и соотношение.

Дети с РАС могут хорошо справляться с решением сенсомоторных задач, там, где решение происходит, основываясь на зрительном восприятии с помощью непосредственного действия. Такой ребенок может справляться, например, с сортировкой объектов по цвету, форме, размеру [1].

Как уже говорилось, большая часть детей, страдающих аутизмом, с большим трудом овладевает речью, как процессом коммуникации, вследствие чего ограниченно используют ее для общения. Таким образом, интеллект ребенка вообще может не оцениваться в стандартных шкалах или оцениваться чрезвычайно низко, а большинство детей, страдающих аутизмом, безусловно, имеют большую успешность при выполнении несловесных заданий.

Речь детей с РАС может долгое время оставаться односложной, штамповой, может служить только номинацией, может быть связана с требованиями ребенка. Активная речевая организация задерживается в

развитии, и ребенок с РАС продолжительное время не задает следующие вопросы: «что», «кто», «где». Позже всех вопросов появляется «когда», что отражает особую трудность в построении временных последовательных действий. Для данной категории детей также характерно отсутствие инициации в задавании вопросов, например «почему», это означает, что дети не могут сосредоточиться на осмыслении причинно-следственных связей в настоящем времени. Ребенок с РАС на долгое время или навсегда остается жестко ориентированным на временную и пространственную организацию жизненного стереотипа.

Нарушение в понимании причинно-следственных связей у детей с РАС приводит к проблемам в составлении рассказов по картинкам. Дети с РАС часто отвечают односложно, на наводящие вопросы, возникают трудности в восприятии зрительной информации, что приводит к тому, что ребенок не способен построить развернутое высказывание. Для таких детей серия картинок не становится основой для составления развернутого рассказа. Для нормотипичного ребенка основой сюжетных картинок является причинно-следственная связь, а для ребенка с РАС все это вызывает затруднения [1].

Сложно происходит становление развернутой связной речи, отражающей сюжет последовательно происходящих событий, где есть активный субъект, цель и действие, где подробно описываются обстоятельства произошедшего.

В школьном возрасте у детей с РАС появляется проблема развернутого ответа, дети отвечают кратко или по заданному шаблону, цитируя педагога или текст из учебника. Здесь, также нарушается активная организация и реорганизация вербальной информации.

Б. Хермелин и Н. О'Коннор в своих исследованиях указывали на то, что дети с РАС могут лучше воспроизводить слова, которые представлены в случайном порядке, но им меньше, чем нормотипичным детям помогает представление слов из одной категории или их объединение в значимое

предложение. Так, при запоминании какого-либо материала дети с РАС не используют возможность упрощать мнестическую задачу реорганизацией и осмыслением материала, который необходимо запомнить. При всем при этом дети с РАС способны выполнять задания по категоризации на уровне своих сверстников по интеллектуальному развитию независимо от абстрактных форм, слов или изображений. Но при решении конкретной задачи эту возможность не могут применить [1].

Так же стоит отметить, что речь детей с РАС при достаточном пассивном и активном словарном запасе, грамматическая и синтаксическая верно построенная фраза стереотипна и не решает никаких коммуникативных задач. Дети с РАС воспринимают и накапливают вербальную информацию в определенных условиях, где не требуется перестройки усвоения и систематизации.

### **Литература:**

1. Богдашина О.Б. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма. – Красноярск: изд. Краснояр. Гос. пед. ун-та, 2012. - 248 с.
2. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий // 84 Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – М.: Аспект Пресс, 2013. – С. 52-62.
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. и др. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. – М.: Полиграф сервис, 2003. – 232 с.