

7. VERZA, E., VERZA E. F. (coordonatori), ” Tratat de Psihopedagogie Specială”, Editura Universităţii din Bucureşti, 2011, ISBN: 978-606-16-0006-9

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Базыма Наталия

кандидат педагогических наук

Национальный педагогический университет

имени М.П.Драгоманова,

факультет специального и инклюзивного образования

Резюме

Статья посвящена проблеме организации эффективной и доступной помощи в овладении речевой активностью детьми с аутизмом. В Украине проблемы коммуникации и повышения коммуникативной активности очень актуальны и активно исследуются. В статье непосредственно рассматриваются вопросы развития коммуникационной деятельности детей с аутизмом. Представлен анализ исследований психофизического и речевого развития детей указанной категории зарубежными и украинскими учеными.

Основное внимание уделяется определению направлений адекватной и эффективной коррекционно-логопедической помощи, где чрезвычайно важное значение будут иметь данные, полученные при обследовании ребенка аутистическими нарушениями и при наблюдении за его самостоятельной деятельностью. Указаны некоторые особенности коммуникативной деятельности и широкий спектр речевых нарушений у детей с аутизмом, которые значительно варьируют по степени тяжести и по своим проявлениям.

Summary

The article is devoted to the problem of organization of effective and accessible help in learning speech for children with autism. The problems of communication and enhance the function of speech is very important in Ukraine. The article covers the issues of communication activity development of children with autistic spectrum disorders. The analysis of researches of foreign and Ukrainian scientists psychophysical and speech development of children of the mentioned category is presented in the article.

The main purpose of the article is to determine directions for adequate and effective educational and logopedic support, for which of particular importance are results of psychological and pedagogical assessment of a child with autism, observation of his or her independent activity. The article also lists specific features of communication activity and a wide range of communication disorders in children with autism, varying greatly in degree of complexity and onset.

Наблюдение за динамикой научных исследований нашего времени позволяет констатировать усиленное внимание ученых к проблеме аутизма и аутистических нарушений. За последние десятилетия непосредственно в украинской специальной педагогике и психологии выделился этап становления изучения аутизма, представленный научной школой В. Синева (в частности, Е. Островская [4], А. Хворова [8], Д. Шульженко [5; 10]), где на первый план выносятся решения наиболее актуальных вопросов по проблеме аутизма: коррекция интеллектуального развития, формирование социальных компетенций, развитие коммуникативной сферы.

Теоретический анализ и обобщение научных исследований по проблеме изучения нарушений коммуникативной деятельности у детей с психофизическими недостатками

свидетельствует об особой значимости вопросов формирования сферы общения у детей с аутизмом в Украине, что представлено публикациями многих ученых: Н. Базыма, К. Качмарик, С. Коноплястая, В. Кротенко, И. Логвинова, И. Марцинковский, Е. Островская, Л. Рыбченко, М. Рождественская, О. Романчук, К. Сайко, Т. Сак, В. Синёв, А. Сывик, Т. Скрипник, В. Тарасун, Ю. Товкес, А. Хворова, А. Чуприков, М. Шеремет, Д. Шульженко и др.).

Ориентируясь на исследования L. Kanner (1944), определившего триаду симптомов аутизма (аутизм с аутистическими переживаниями; стереотипное, однообразное поведение с элементами одержимости; своеобразные нарушения речевого развития), отмечаем, что указанные симптомы не только не потеряли свою актуальность с течением времени, но и позволили расширить и углубить понимание аутистических особенностей.

Аутизм – нарушение с разнообразными формами проявлений, сложность исследования и коррекции которых вызвана взаимосвязанным характером социального, когнитивного, психического, сенсорного, эмоционального, коммуникативного и речевого развития ребенка. Нарушение любой из этих функций сказывается и на остальных сферах функционирования психики ребенка [1; 4; 6; 7; 9; 10]. Исследуя детей с аутизмом дошкольного возраста, выделяем следующие специфические особенности [1; 3; 9]:

- дефицит психической активности;
- нарушение взаимодействия психических функций;
- нарушение социального мышления;
- сниженный интерес к исследованию окружающей среды;
- нарушение приема, обработки, сохранения и использования информации;
- особенности обработки сенсорной информации;
- быстрая истощаемость и перенасыщение любой целенаправленной активностью;
- трудности в переключении внимания;
- нарушения эмоциональной регуляции;
- специфичность построения взаимоотношений с окружающим миром (людьми в том числе);
- нарушение формирования социальной и коммуникативной функции;
- недоразвитие всех форм общения, задержка в формировании основных его этапов;
- специфичность коммуникативных (речевых) процессов.

Клинико-психолого-педагогическая картина аутистических расстройств личности ребенка чрезвычайно сложная и разнообразная по сравнению с другими нарушениями

психического развития [4; 6; 7; 8; 9; 10]. Остановимся подробнее непосредственно на коммуникационной сфере и речевой активности.

Развитие речевой функции осуществляется интегративной деятельностью мозга и проходит в тесной взаимосвязи с формированием всех психических процессов, а это значит, что любые нарушения, отставание или искажение в развитии психических процессов, соответственно, станут причиной тех или иных нарушений речи и коммуникации [3; 9]. Для своевременного становления в онтогенезе речевой функции важное значение имеет нормальное функционирование всех отделов центральной нервной системы, особенно коры головного мозга.

Среди характерных нарушений речевого развития при аутизме выделяются: аутизм и элективный мутизм; автономность речи («речь для себя», «эгоцентричная», «аутистическая» речь по Л. Выготскому); фонографичность речи (неосознанное воспроизведение речи окружающих), что часто при хорошей памяти создает иллюзию развитой речи; широкое использование неологизмов (самостоятельно придуманных слов); эхолалии (повторение услышанных слов и фраз) часто оторваны во времени; слова-штампы, фразы-штампы, клише; отсутствие обращения; неспособность к ведению диалога; недостаточность монологической речи; позднее появление в речи личных местоимений, особенно «Я», и их неправильное использование; отсутствие или недостаточность в использовании слов «да» и «нет»; нарушение семантической стороны речи (метафорические замещения, расширения или чрезмерное, к буквальности, сужение толкования значения слов); неспособность к словотворчеству; нарушение синтаксического строения речи; нарушение грамматического строя речи; нарушения звукопроизношения; нарушение мелодики речи (голос слишком тихий или слишком громкий); нарушение просодических компонентов речи (отклонение тональности, скорости, ритма, интонационного ударения) [1; 9]. Кроме того, отмечаются элементы скандирования, повышение тональности в конце фразы или слова, отрывочный характер фразы, склонность к декламации, рифмованию, пению, эпизодическое произношение слов, которые не имеют значения в ситуации, в которой находится ребенок [1; 7; 9; 10].

Наряду с мутизмом и отсутствием коммуникативной речи, некоторые дети с аутизмом могут демонстрировать раннее и бурное развитие речи. Они с удовольствием слушают, как им читают, запоминают большие отрывки текста; экспрессивная речь производит впечатление недетской из-за использования выражений, присущих речи взрослых. Однако и такие дети не способны понять косвенный смысл высказывания, подтекст, метафору, шутку; у них отмечается ограниченная способность вести продуктивный диалог [1; 9]. Кроме того, у некоторых детей наблюдается постоянная игра звуками, слогами и словами, искажения слов,

но при возникновении потребности в коммуникации используется только ограниченный набор речевых штампов.

По нашему мнению, спонтанные высказывания детей с аутизмом, которые не пользуются речью с целью коммуникации в полной мере, которые иногда воспринимаются как неуместные, не соответствующие ситуации (слова-штампы, фразы-штампы, эхоталии, декламация отрывков из стихотворений, песен, сказок или рекламы), на самом деле имеют для ребенка с аутизмом чрезвычайное значение и несут свой смысл, который, вследствие специфических психических, коммуникативных, социальных, эмоционально-волевых и поведенческих нарушений, не всегда понятен окружающим людям [1; 3; 9]. Мы придерживаемся убеждения о том, что таким образом ребенок с аутизмом пытается наладить коммуникацию, сообщить о своих ощущениях и эмоциях, не имея в своем опыте более эффективных и целесообразных средств общения.

Коммуникативная деятельность, как известно, начинается с активизации потребности в общении, то есть специфической настройки личности на контакт с другими. По мнению исследователей, этот контакт обусловлен врожденным инстинктом общения, межличностным притяжением, и лежит в основе коммуникативного потенциала личности. Данное понятие тесно связано с теми коммуникативными умениями и навыками, которые определяют успешность и результативность общения [2; 5; 6; 7; 9; 10].

Речевая активность является одной из многочисленных форм общей активности, отражением потребностей, возникающих в соответствии с конкретными ситуациями общения. Мы рассматриваем речевую активность (Н. Базыма, М. Шеремет) [9; 11] как наличие мотива к речевому высказыванию и непосредственно речевое высказывание, возникающее как реакция-ответ на реплику собеседника или как желание сообщить собеседнику о своих мыслях, переживаниях, эмоциях, потребностях. Нами были определены компоненты речевой активности, куда вошли: мотивированность, инициативность и содержательность.

Мы рассматриваем в качестве мотивированности наличие достаточного мотива для общения с окружающими людьми, желание и умение взаимодействовать в соответствии с ситуацией, способность к диалогической речи, отвечая на вопросы и, в свою очередь, задавать вопрос с целью получения ответа [1; 9; 11].

Проявление инициативности речевой активности мы понимаем в способности к использованию устной речи (в частности, монологической) в процессе общения вместо других средств коммуникации вроде жестов, пиктограмм, коммуникативных карточек и т.п., умения выражать желания (вербально и невербально), необходимости проявлять свою индивидуальность [1; 9; 11].

Содержательность речевой активности определяется наполненностью активной устной речью доступными ребенку языковыми единицами (словами, словосочетаниями, фразами, предложениями), а также, учитывая особенности речевого развития детей данной категории, звукоподражаниями, звукокомплексами и вокализациями [1; 9; 11].

Для успешной коммуникации важны способности индивида управлять своим поведением в общении, понимать и учитывать психологические особенности других участников общения, устанавливать и поддерживать контакт, регулировать его глубину, принимать, удерживать и передавать инициативу в общении, правильно завершать общение. Кроме того, важны такие умения, как способность психологически правильно вступать в процесс взаимодействия, поддерживать общение, стимулируя собственную активность и активность собеседника или собеседников, умение прогнозировать ситуацию общения, преодолевать психологические барьеры, оптимально использовать вербальные и невербальные средства общения.

Подготовительный этап к коррекционной работе, логопедической в том числе, с детьми с аутизмом мы рекомендуем начинать со следующих этапов:

- детальное изучение (обследование) всех проявлений ребенка: социальных, поведенческих, психических, коммуникативных, речевых, эмоционально-волевых;
- детальное изучение условий проживания, режима, обучения, отдыха, питания и пр.;
- определение «травмирующих» факторов и построение плана относительно минимализации их влияния на ребенка;
- определение «стимулирующих» факторов и построение плана относительно их включения и эффективного использования в коррекционной работе;
- разработка коррекционной программы и дневника наблюдений и фиксации результатов;
- составление графика анализа работы для пересмотра и усовершенствования плана коррекционной работы.

Кроме того, важно, чтобы все, кто взаимодействует с ребенком, были включены в коррекционную работу и выполняли инструкции логопеда, коррекционного педагога, психолога и других специалистов [2; 4; 5; 8; 9; 10].

Среди направлений формирования коммуникативной и речевой активности таких детей мы выделяем [1; 3; 9; 11].

- создание и поддержание речевой среды;
- речевое сопровождение любой деятельности ребенка;
- обучение навыку выражать мысли и эмоции доступным ребенку способом;

- использование стимулирующего и поощрения с целью повышения мотивации к речевой и коммуникативной деятельности;
- использование вокализаций в коррекционной работе;
- использование эхоталии и склонности к стереотипным действиям в коррекционной работе;
- стимулирование речевой активности на фоне эмоционального подъема;
- развитие речи путем подражания (движение, звук, речь);
- активизация пассивного словаря с последовательным переводением его в активный словарь;
- воспитание инициативности и стремления к самореализации.

Формирование коммуникативной и речевой активности предполагает создание коммуникативно-речевой среды, которая пронизывает разные уровни жизнедеятельности ребенка, обеспечивая поэтапное формирование, развитие и закрепление речевых и коммуникативных навыков. Важно придерживаться следующих принципов: индивидуальный подход; системность; систематичность; повторяемость; целостность; стимулирование/мотивирование; гибкость; проверка; закрепление; постепенное усложнение.

Следует еще раз подчеркнуть неоднородность речевых нарушений и вариативность их проявлений в зависимости от глубины поражения и степени искривления психического развития ребенка. Речь и язык составляют в речевой деятельности человека сложное диалектическое единство. Независимо от уровня развития речи, при аутизме, прежде всего, страдает возможность активно использовать ее в целях общения.

Список литературы:

1. БАЗИМА Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків : Ранок, ВГ Кенгуру. 2018. 114 с.
2. БАЗИМА Н. В., КАЧУРОВСЬКА О. Б., КОЛОМІЄЦЬ Ю. В., МАРТИНЕНКО І. В. Дитина з труднощами в навчанні в інклюзивному класі: навч.-метод. посібник / І. В. Мартиненко, М. К. Шеремет. К. : ДІА. 2019. 148 с.
3. БАЗИМА Н.В. Врахування особливостей розвитку комунікативної сфери у дітей з аутизмом в умовах інклюзивної освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія.: зб.наук.праць. К: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. 2016. № 32 Ч.2. 315 с. С.15-19.
4. ОСТРОВСЬКА К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом. Монографія. Львів : Тріада плюс, 2012. 520 с.
5. СИНЬОВ В. М. ШУЛЬЖЕНКО Д. І. Психолого-педагогічні засади інклюзивної освіти аутичних дітей. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2012. № 22. С. 413-418.
6. СКРИПНИК Т. В. Феноменологія аутизму: монографія. К. : Фенікс. 2010. 388 с.
7. ТАРАСУН В. В. Аутологія: монографія. К.: МП Леся. 2014. 580 с.
8. ЧУПРИКОВ А. П., ХВОРОВА Г. М. Розлади спектра аутизму : медична та психолого-педагогічна допомога. Львів : Мс, 2012. 184 с.
9. ШЕРЕМЕТ М.К., БАЗИМА Н.В. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: навч.-метод. посібник. К. : ДІА. 2017. 191 с.

10. ШУЛЬЖЕНКО Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2009. 385 с.
11. BAZYMA N., ZDANEVYCH L., KRUTY K., TSEHELNYK T., POPOVYCH O., IVANOVA V., Cherepania N. Formation of Speech Activity in Older Preschool Children with Autistic Disorders. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2020. № 11(3), P. 107-121. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/11.3/112>

МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОМУ ПРАКСИСУ (НАВЫКУ) ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ШКОЛЕ

Анцибор Людмила М.

докт. конф.

Молдавский государственный университет

Гуркова Мария В.

докторант

Вспомогательная школа № 6

Аннотация

Интеграция детей с аутизмом в школьное образование долгое время была предметом споров, как среди специалистов в данной области, так и в обществе. В статье приводится обзор научной литературы по проблеме влияния инклюзивного размещения на социальную и академическую успеваемость детей с аутизмом. Обосновывается необходимость проведения дальнейших исследований в области психо-педагогической практики работы с детьми с аутизмом и ограниченными возможностями здоровья, и возможности включения этой категории детей в общеобразовательную среду. В связи с этим предполагается решение комплекса задач, направленных на полисенсорное развитие, развитие представлений о себе и об окружающем мире, развитие когнитивных функций и повышение уровня эмоционально-поведенческой адаптации, мотивации к общению и выполнению деятельности, посредством развития двигательных навыков; навыков предметно-практической деятельности, а так же развитие коммуникативных навыков, основанных на освоении, в первую очередь, навыков самообслуживания.

Изучение влияния мультидисциплинарной группы специалистов и родителей на процесс инклюзии, а также оценка различных подходов к содействию инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями является основополагающим. Междисциплинарное участие команды специалистов в обучении детей с диагнозом РАС и аутизмом в младшем школьном возрасте может быть эффективным для повышения успеваемости этих учащихся при выполнении школьных заданий (академической деятельности) и снижения уровня деструктивного поведения в классах с полной инклюзивностью. При психо-педагогическом и коррекционном вмешательстве, как соответствующей функциональной практики, такие показатели как успеваемость в школе, а также социальная результативность детей с аутизмом, находятся пределах диапазона обычных детей в классе. Дети с аутизмом могут извлечь пользу из участия в инклюзивных классах, о чем, утверждают многие международные и национальные эксперты. Включение детей с особенностями развития в общеобразовательные классы является гражданским правом ребенка и обязанностью общества, но как показывает практика большинству из них, чтобы добиться успеха в конкретном образовательном контексте, требуется дополнительная помощь и специальная поддержка.

Цель этой статьи - представить обзор нескольких основных направлений исследования проблемы обучения функциональному праксису детей с аутизмом в школе.

Предоставление возможностей для улучшения социальных навыков и развития самостоятельности получило все большую поддержку в качестве психо-педагогического и коррекционного вмешательства для улучшения академической успеваемости учащихся с аутизмом. Наше исследование в специальной школе №6 было сосредоточено на попытке определить ключевые области, изменение которых приводит к сопутствующим положительным изменениям в других областях. В частности, если ребенок с аутизмом развил навыки самообслуживания, это означает, что обсуждаемые ключевые области, такие как академическая успеваемость (предполагающая