Familiarization of preschool pupils with inanimate nature in the process of experiment in the conditions of the modern preschool educational organization

There is considered the experiment and its implementation in the conditions of preschool educational institution in the process of familiarization of preschool pupils with inanimate nature, the advantages of this method, in particular the fact that preschool pupils get real notions of various sides of the object, its influence on other objects and the habitat.

Key words: *experiment, preschool pupil, inanimate nature, research work.*

(Статья поступила в редакцию 18.10.2015)

Т.А. БОНДАРЕНКО, Е.С. ФЕДОСЕЕВА
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Описываются нарушения в формировании коммуникативной стороны речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Представлены группы коммуникативных навыков, описаны характерные особенности их проявления в речи детей с аутизмом. Приводятся данные эмпирического исследования, направленного на изучение уровня сформированности каждой группы коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Раскрывается поэтапный процесс, направленный на формирование представленных групп коммуникативных навыков в условиях центра реабилитации детей и подростков-инвалидов.

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, коммуникативные навыки, коммуникативный акт, эгоцентричность, автономность, эхолалии, аграмматизмы, мутизм, стереотипии, вокальная аутостимуляция, визуальные вспомогательные материалы, альтернативные методы коммуникации.*

В настоящее время в Российской Федерации 1,6 млн детей относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья. Частота детской инвалидности за последнее десятилетие увеличилась в два раза [1]. Данный факт относится к детям с расстройствами аутистического спектра. В интервью РИА «Новости» доктор медицинских наук, профессор, детский невролог А.С. Петрухин заявил о том, что в настоящее время наблюдается пугающая статистика по аутизму в РФ: он входит в четверку самых распространенных заболеваний детского возраста, уступая лишь сахарному диабету, бронхиальной астме и эпилепсии [4].

Наше общество, в современных условиях его развития, оказалось не готово к принятию детей с расстройствами аутистического спектра в образовательную среду, к оказанию качественной специализированной помощи на разных этапах онтогенетического развития ребенка. В России в настоящее время нет системы длительного сопровождения детей данной группы, направленного на постепенное введение в образовательное учреждение, в детский коллектив. Ситуация осложняется тем, что ведущим признаком расстройств аутистического спектра является несформированность коммуникативных навыков, в частности отсутствие потребности в коммуникации с окружающими людьми. Исследования С.А. Морозова, Е.М. Мастюковой, Ю. Эрц свидетельствуют о том, что у детей с расстройствами аутистического спектра мотивация к коммуникативному взаимодействию с людьми отсутствует, нарушено формирование довербального и вербального этапов в становлении речи. В целом речь таких детей характеризуется автономностью, эгоцентричностью и отрывом от реальной ситуации.

Среди характерных патологических форм речи, прежде всего, обращают на себя внимание эхолалии, вычурное, часто скандированное произношение, своеобразная интонация, характерные фонетические расстройства и нарушения голоса с преобладанием особой высокой тональности в конце фразы или слова, длительное называние себя во втором или в третьем лице, отсутствие в активном словаре слов, обозначающих близких для ребенка людей. Немалая часть детей с расстройствами аутистического спектра вообще не пользуется речью как средством общения. Вместо речи ребенок использует вокализации, сигнализирующие о комфорте или дискомфорте, которые родители нередко называют «пением» или «мычанием». Характерно в таких случаях появление в потоке вокализаций звуков, скопированных из неречевого окружения ребенка, а иногда и абрисов слов, различить которые спо-

© Бондаренко Т.А., Федосеева Е.С., 2015

собны только наблюдательные близкие. Более чем у 50–70% детей с расстройствами аутистического спектра наблюдается недостаточность использования жестов и интонации в процессе коммуникации. Дети с данным нарушением не способны адекватно трактовать социальные сигналы окружающих людей или демонстрировать совместное внимание (например, ребенок смотрит на руку взрослого, а не на предмет, на который ему указывают) [2].

Согласно требованиям нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 14.11.2013 № 30384), одной из ведущих стратегий образовательного процесса является речевое развитие ребенка, которое включает: овладение речью как средством общения и культуры; формирование коммуникативно-целесообразной речи, способности пользоваться коммуникативными навыками с целью налаживания отношений с другими людьми, обмена информацией и сотрудничества [3].

Наше исследование проводилось на базе ГБСУ СО «Центр реабилитации детей и подростков-инвалидов “Надежда”» г. Волжского с непосредственным участием восьми детей 6–8 лет с расстройствами аутистического спектра. С целью определения уровня сформированности коммуникативных навыков и особенностей их проявления в процессе речевого акта мы подобрали следующие методы исследования: «Рейтинговая шкала аутизма у детей» (Childhood Autism Rating Scale, CARS) [5]; «Шкала оценки параметров невербального общения ребенка со сверстниками» Л.Н. Галигузовой; «Определение уровня речевого развития детей с РДА» Т.И. Морозовой, О.С. Никольской. За основу мы взяли группы коммуникативных навыков, наиболее полно отражающих специфические особенности развития исследуемых детей:

– проявление интереса к партнеру (изучались навыки выполнения наглядных или словесных указаний, простых инструкций, произнесения слов или фраз в ответ на речь партнера, отклика на собственное имя);

– владение невербальными навыками коммуникации (изучались навыки установления визуального контакта, обмена взглядами, длительного контакта глаз, использования жестов, мимических комплексов, пантомимики, выражения эмоций в процессе коммуникативного акта);

– владение вербальными навыками коммуникации (изучались навыки построения фразы, обмена репликами, обращениями, способность задать вопрос и ответить на вопрос, выразить просьбу словами, использовать местоимение «я», грамматически правильно оформить высказывание).

Первая группа коммуникативных навыков отражает мотивационную составляющую процесса речевого общения, интерес к партнеру и желание взаимодействовать с ним. Основными критериями для исследования выступили навыки выполнения: 1) наглядных или словесных указаний; 2) простых инструкций; 3) произнесения слов или фраз в ответ на речь партнера; 4) отклика на собственное имя.

В процессе наблюдения за детьми и бесед со специалистами социального центра, применения метода исследования «Рейтинговая шкала аутизма у детей» (CARS) мы установили, что 25% детей группы демонстрируют низкий уровень сформированности данных навыков. У 75% детей наблюдалось игнорирование контакта или проявление негативизма, переходящего в агрессивные реакции или двигательные стереотипии. Слабая реакция на речь взрослого, редкие попытки выполнения простой инструкции были отмечены у 12,5% детей. Интерес к предметам, ярким вещам был более выражен, чем к людям. Дети игнорировали предоставленную инструкцию, брали понравившиеся им предметы, выполняли с ними стереотипные движения. Один ребенок эпизодически произносил слова или фразы в ответ на речь взрослого, но они не носили коммуникативного характера и свидетельствовали о наличии эхолалической речи. В 87% у детей отсутствовала реакция на собственное имя.

Содержанием второй группы коммуникативных навыков «владение невербальными навыками коммуникации» выступили навыки:

– установления визуального контакта, обмена взглядами, длительного контакта глаз;

– использования жестов, мимических комплексов, пантомимики;

– выражения эмоций в процессе коммуникативного акта.

В 87,5% случаев отмечалось полное отсутствие фиксации взгляда на лице, глазах человека (взгляд вверх, «мимо», «сквозь»), активное избегание взгляда и стойкое стремление к созерцанию ярких предметов, их движения. Мимика детей часто менялась, наблюдались резкие переходы к противоположным по знаку эмоциям. При обращении к ним взрослого дети закрывали уши ладонями и начинали проявлять двигательные стереотипии с демонстрацией полной эмоциональной отгороженности. Один ребенок (12,5%) использовал жесты для выражения просьбы. Он показывал на предмет, сопровождал жест яркими эмоци-

ональными проявлениями и устанавливал непродолжительный контакт глаз с партнером по коммуникативному акту.

В третьей группе коммуникативных навыков (вербальный компонент), в частности, изучались навыки: 1) построения фразы, обмена репликами, обращениями; 2) формулирования вопроса и ответа на вопрос; 3) выражения просьбы словами; использования местоимения «я»; 4) грамматически правильного оформления высказывания.

В процессе исследования мы установили, что 87,5% детей произносили фразы без коммуникативной нагрузки и по большей части отсроченной эхолалии. На фоне высокого аффективного напряжения у детей появлялись бессвязные слова, крики.

Один ребенок (12,5%) использовал речевые штампы, наблюдались большое количество аграмматизмов, бессвязность, неразборчивость речи. Для выражения просьбы пользовался жестом без словесного сопровождения, иногда издавал отдельные звуки. Местоимение «я» в речи не использовал.

Результаты исследования трех групп коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра показали крайне низкий уровень их сформированности. Отсутствие потребности в коммуникации сопровождалось резко сниженным психическим тонусом, выраженным недоразвитием произвольной деятельности, аффективными расстройствами. Характерные особенности: задержка речевого развития, отсроченные эхолалии, аграмматизмы, бессвязность речи, наличие речевых штампов, мутизм.

На втором этапе нашей практической работы мы, на основе выделенных компонентов речи, приступили к реализации поэтапного процесса, включающего деятельность всех специалистов центра, участвующих в комплексном сопровождении развития ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Первый этап был направлен на формирование первой группы коммуникативных навыков – интереса к партнеру и желания взаимодействовать с ним. Основная задача специалистов центра состояла в определении мотивационных стимулов каждого ребенка. Специалисты фиксировали, какие игры, предметы, игрушки ребенку наиболее интересны.

Необходимо было исключить собственные интересы, требования программы и посмотреть, что интересно самому ребенку. Для установления контакта дефектологи использовали мыльные пузыри, катание мячей, бросание их в корзину, волчок или юлу. В некоторых случаях ребенка сажали за стол и ненавязчиво предлагали ему пазлы-вкладыши (по возможности, с тематикой в соответствии с интересами ребенка), доски Сегена, «почтовый ящик» и т.д. Сначала педагог показывал интересные ребенку вещи «бесплатно», но со временем начинал создавать такие условия, которые предполагали выполнение инструкции взрослого, а потом только предоставление поощрения. Таким образом, на первом этапе, для того, чтобы ребенок захотел заниматься с педагогом, т.е. возникла мотивация к коммуникативному взаимодействию, необходимо было найти поощрения или мотивационные стимулы.

Далее мы приступили ко второму этапу – формированию невербальных навыков коммуникации. Для достижения цели мы рекомендовали специалистам в процессе деятельности обогащать собственную речь, мимику эмоциональными средствами выразительности. Основным средством работы на данном этапе мы выбрали русский фольклор: частушки, потешки, прибаутки, песни. Они близки эмоциональному миру ребенку, содержат понятные, простые слова, эмоциональные образы и стимулируют коммуникативную и эмоциональную функции речи в единстве их проявления.

Потешки, считалки, заклички являются богатейшим материалом для развития звуковой культуры речи, развивают чувство ритма и рифмы, готовят ребенка к дальнейшему восприятию речи и ее интонационной выразительности. В силу своей простоты и легкости в воспроизведении они стимулируют ребенка к речевой активности, повышают яркость, красочность речи, создают благоприятный эмоциональный фон общения. Работа по «подхлестыванию» речевой инициативы детей осуществлялась одновременно в трех направлениях:

1) провоцирование ребенка на непроизвольное подражание действиям, мимике, интонации взрослого;

2) провоцирование ребенка на эхолалии и непроизвольные словесные реакции; основными средствами работы выступили: отстукивание ритмов, стимулирование с помощью стихотворных ритмов, с помощью рифмы и мелодии. Необходимым аспектом работы стало стимулирование вокализации, словесных реакций аутичного ребенка с помощью включения эмоционального комментария, введения реплик, речевых ситуаций, коротких диалогов в те рассказы, сказки, которые слушает ребенок;

3) повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, в том числе и вокальной

аутостимуляции. Данная форма речевой работы наиболее специфична для детей с аутизмом и необходима неговорящим детям. Ее содержание состоит в том, что и в игре, и на занятиях, и, по возможности, в течение дня специалисты, работающие с ребенком, подхватывают его вокализации, повторяют их за ребенком с его интонацией, а затем обыгрывают и превращают их в реальные слова, связывая с ситуацией. Работа по растормаживанию речи носила сквозной характер и осуществлялась в течение всего дня пребывания детей в центре.

На третьем этапе мы приступили к формированию вербального компонента речи. У детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются сложности с пониманием речи, нарушения в работе с символами. Данное обстоятельство во многих случаях исключало обучение с помощью слов. Ребенок, может быть, хотел понять речь взрослого, но не имел такой возможности в силу нарушения символической функции речи. С учетом данной особенности мы рекомендовали всем специалистам центра строить процесс обучения следующим образом: 1) давать короткие и четкие инструкции; 2) использовать подсказки (позволяют правильно выполнить инструкцию); 3) постепенно формировать требуемые реакции; 4) сложное действие раскладывать на простые; 5) использовать визуальные вспомогательные материалы; 6) использовать альтернативные методы коммуникации.

Развитие речевых действий мы предлагали осуществлять на основе ведущей деятельности дошкольников – игры: применять различные виды игр: подвижные, дидактические, народные. В ходе игры создавать ситуации, в которых ребенку необходимо было для ее продолжения повторять слова или звуки за взрослым, выполнять простейшие инструкции. Все специалисты центра участвовали в подборе игр, разработке их целевой направленности и отборе дидактического материала. Составляя список игр для коррекционных занятий с аутичным ребенком, мы учитывали, что играть ребенок будет только в те из них, которые в наибольшей степени совпадут с его интересами. Поэтому, планируя занятия, специалисты были готовы к гибким изменениям своих действий и имели в запасе несколько игр.

В заключение отметим, что положительные изменения, достигнутые на занятиях, закреплялись в условиях семьи. Работа проводилась в тесном сотрудничестве с родителями, которым предоставлялись подробные рекомендации по организации коммуникативного взаимодействия с ребенком. Особое внимание предлагалось обращать на эмоциональную сторону речи ребенка, в частности на слова, восклицания или фразы, которые вызывают у аутичного ребенка положительную реакцию. В процессе игры родителям рекомендовалось стимулировать речь различными способами (устанавливать зрительный контакт, улыбаться, повторять фразы ребенка, копировать его действия), брать инициативу на себя, ненавязчиво и дозированно усложнять речевое оформление игры, поддерживать любое проявление коммуникативной активности.

Список литературы

1. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие. М.: Сфера, 2002.
2. Сухорокова И.В. Особенности коммуникативного развития у детей с аутизмом // Сибирский вестник специального образования. 2012. Вып. 2.
3. URL: mon.gov.ru. URL: http://минобрнауки.рф.
4. URL: http://argumentiru.com/health/2012/04/171740.
5. URL: http://www.fireflykids.org/storage/resource.library.docs/RUS.resource.library/RUS.Autism/sd.tm.02.11.cars.rus.pdf.

* * *

1. Osipova A.A. Obshhaja psihokorrekcija: ucheb. posobie. M.: Sfera, 2002.
2. Suhorokova I.V. Osobennosti kommunikativnogo razvitija u detej s autizmom // Sibirskij vestnik special'nogo obrazovanija. 2012. Vyp. 2.

Development of communicative skills of children with autism spectrum disorders

There are described the disorders in development of communicative aspect of speech of children with autism spectrum disorders. There are represented the groups of communicative skills, described their peculiarities in speech of children suffering from autism. There are given the results of the empiric research directed at studying the level of development of each group of communicative skills of children with autism spectrum disorders. There is revealed the stage-by-stage process directed at formation of the represented groups of communicative skills in the conditions of rehabilitation centre for disabled children and teenagers.

Key words: *egocentrism, autism spectrum disorders, communicative skills, communicative act, autonomy, echolalia, agrammatism, mutism, stereotypy, vocal autostimulation, visual auxiliary aids, alternative communication methods.*

(Статья поступила в редакцию 29.10.2015)