

**Г.Г. Губина,
Г.О. Рощина**

Осуществление педагогической поддержки детей с аутизмом с целью их социальной адаптации и обучения навыкам общения на основе специальных педагогических подходов

В статье исследованы проблемы, обуславливающие отклонения в области социального поведения, развития и реализации коммуникативных навыков у детей, болеющих аутизмом, и осуществление педагогической поддержки детей с аутизмом с целью их социальной адаптации и обучения навыкам общения на основе специальных педагогических подходов и методов обучения.

Ключевые слова: аутистический; вербальная и невербальная коммуникация; инцидентальный; поведенческий; проксимальный.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет необходимость создания условий для реализации инклюзивного образования, обуславливающего получение качественного обучения лицами с ограниченными возможностями здоровья, социальной адаптации этих лиц и оказания им помощи на основе специальных педагогических подходов и методов обучения [4: глава I, ст. 5, п. 5]. Кроме федеральных государственных стандартов общего, среднего специального и высшего образования российскими учеными разработаны [1] и одобрены Министерством образования и науки Российской Федерации «Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья», которые определяют программы обучения и методы их реализации в учебном процессе в соответствии с видами заболеваний обучающихся [2; 3]. В то время как вопросами инклюзивного обучения ранее занимался ограниченный круг специалистов, в настоящее время проблемы обучения и успешной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на всех ступенях развития образования требуют более глубокого переосмысления, развития

и необходимости более тщательного изучения проблемы учителями в школе и преподавателями в средних специальных и высших учебных заведениях.

Мы рассматриваем педагогическую поддержку в качестве необходимого условия успешной реализации программ обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья, исследуем проблемы, обуславливающие отклонения в области социального поведения, развития и реализации коммуникативных навыков у детей, болеющих аутизмом, и осуществление педагогической поддержки детей с аутизмом с целью их социальной адаптации и обучения навыкам общения на основе специальных педагогических подходов.

Уровень коммуникативной компетенции рассматривается в качестве важного фактора, определяющего положительный результат в лечении детей с аутистическим синдромом. Отклонения в области коммуникации, связанные с таким заболеванием, как аутизм, определяют дефицит социального общения и интерактивности, обуславливают проблемы в поведении больных детей и варьируются от аутистической отчужденности до активных, но специфических свойств поведения. В области социального поведения нарушения выражаются в речевых отклонениях, а также вербальной и невербальной коммуникации, затруднении понимания сказанного в процессе общения, ригидности мыслей, бедном воображении. Ослабление социального взаимодействия у детей с аутизмом вызвано наличием трудностей в переключении с визуальных на аудиовизуальные речевые стимулы. Затрудненное репрезентативное восприятие картины мира также препятствует эффективному осуществлению коммуникации. Сужение в области интересов, сильная зависимость детей, больных аутизмом, от контекста общения, не позволяют полностью реализовать сформированные положительные коммуникативные навыки. Внутри аутистического спектра уровни овладения языком и речью разнородны и варьируются от детей, неспособных осуществлять вербальную коммуникацию, до детей, владеющих беглой речью, но испытывающих трудности в эффективном использовании языка в процессе коммуникации. Восприятие ими речи на уровне понимания также затруднено.

Для больных аутизмом характерно присутствие феномена эхолалии — частого повтора услышанных раньше высказываний при отсутствии четко выраженного коммуникативного намерения. В процессе осуществления педагогической поддержки эхолалия может быть использована для инициализации речевых актов или поддержки обмена сообщениями в коммуникативном процессе. Еще одно отклонение в использовании языка аутистами касается перестановки местоимений, например, вместо местоимения «я», называя себя, ребенок-аутист употребляет местоимение «ты», а других людей определяет местоимением «я». Это происходит из-за того, что аутист смешивает роли в дискурсе и не может отделить себя от других людей. Для детей с аутизмом также характерно чрезмерно буквальное восприятие всего увиденного и услышанного, наличие трудностей в понимании речевых намерений, скрытого речевого смысла, юмора, сарказма или иронии.

К девиантным речевым свойствам в аутизме относится неспособность аутистов использовать паралингвистические компоненты речи: голос, интонацию, тон, ударение; отсутствие способности выражать эмоциональные чувства, такие как удивление, эмфаза, гнев или волнение, помогающие собеседникам в процессе переработки дискурсивных элементов, и неспособность различать эти оттенки в голосе собеседника, что также оказывается препятствием для понимания высказывания. Кроме этого, больные аутизмом могут проявлять повторное стереотипное негибкое и часто идиосинкразическое использование слов и фраз, нечеткое знание грамматических структур спонтанной речи, иметь проблемы с последовательным расположением и пониманием смысла предложения.

В области невербальной коммуникации дети с аутизмом могут владеть простыми движениями моторики, но сложным для них бывает использование условной жестикуляции, например, взмахов руками, кивков, наклонов головы; символических жестов, обозначающих действия; выражений лица, изображающих разные эмоциональные состояния человека.

Нарушения в области вербальной и невербальной коммуникации, отсутствие определяемых стандартами норм языкового развития могут в значительной мере влиять на неспособность детей с аутизмом реализовывать прагматическую компетенцию, нарушать правила прагматики, выбирая для общения только интересующих их самих темы без учета интересов собеседника, игнорируя правило очередности высказываний при общении, не осознавая наличие временных ограничений.

Дефицит социального общения и интерактивности, отклонения в области вербальной и невербальной коммуникации, разная степень заболевания аутистов определяют необходимость осуществления педагогической поддержки на основе использования специальных педагогических подходов, обеспечивающих социализацию детей, формирование и совершенствование у них языковых и коммуникативных навыков.

В XX веке широкое распространение получили поведенческие подходы, такие как дискретные традиционные поведенческие подходы на основе метода проб, индивидуализированные подходы, основанные на транзакционной модели развивающие социально-прагматические подходы, которые недостаточно учитывали социальный контекст. Развитие прагматики обусловило изучение развития языка и коммуникации в социальном контексте. Ребенок стал рассматриваться не как обучающийся, осуществляющий обучение под контролем учителя, а как активный участник учебного процесса с учетом своих индивидуальных потребностей, уровня развития, индивидуализации целей обучения и стратегий развития коммуникативных способностей, работы над довербальным и вербальным языком на уровне смысла [6].

Наиболее эффективным представляется комбинирование поведенческих подходов и подходов развивающего обучения с предпочтением развивающих

социально-прагматических программ обучения, содержащих конкретные цели и задачи, нацеленные на повышение уровня мотивации и заинтересованности обучающегося, систематического использования развивающих видов деятельности, обучающих сигналов и инструкций, выделения значимого взаимодействия в контексте созданной взрослыми структурированной обучающей среды [7]. Исследуем преимущества этих подходов.

Инцидентальное обучение использует методы, способствующие обобщению и спонтанному применению новых навыков, особенно до того, как ребенок научится имитировать вербальные модели и следовать инструкциям взрослых. Работа по реализации инцидентального подхода включает три этапа:

1. Организация установки, которая содержит материалы, представляющие интерес для ребенка.
2. Ожидание ребенком инициации общения на интересующую его тему с использованием сложного языка и аппроксимаций коммуникативного уровня текста.
3. Обеспечение объекта, ради которого обучающийся инициировал взаимодействие с партнером по общению.

Дети с аутизмом, владеющие продуктивным языком, осуществляют работу на основе вербальной коммуникации; аутисты с более тяжелой формой заболевания используют средства общения невербальной коммуникации. Педагогическая поддержка более эффективна, если преподаватель выбирает для отработки употребление местоимений «я» и «ты» и только после овладения аутистом правильным употреблением этих местоимений начинает отработку употребления других местоимений в речи. Повышению эффективности обучения также способствует создание для ребенка привычной окружающей среды, включающей в себя его любимую еду, игрушки, книги, фотографии, способствующие инициализации общения. В процессе работы допускается использование подсказок.

К другому способу поведенческого воздействия в аутизме относится *метод обучения ключевым ответным реакциям*. Стратегия модели обучения на основе данного метода направлена на создание учителем мотивации обучения и формирование навыка осуществления ответных реакций на несколько реплик, изменение поведения аутистов. Коллатеральные изменения атипичного поведения детей с аутизмом, например, углубление концентрации внимания может положительно влиять на формирование у них способностей к работе со знаками, языком и усиливать развитие общих социально-когнитивных процессов. Как и при инцидентальном обучении, интересы обучающегося встраиваются в среду обучения, и ребенок становится активным участником учебного процесса. В процессе реализации интерактивного обучения осуществляется варьирование языковых компонентов, например, в процессе обучения используются существительные в сочетании с одним и тем же глаголом или разные прилагательные в качестве определения к существительному: надеть пальто, надеть костюм; большая машина, белая машина.

Подход, осуществляющий *лечение и обучение аутистов и других детей с ограниченными возможностями к коммуникации*, имеет целью подготовку ребенка к продуктивной жизни дома, в школе и в обществе. Основные приоритеты включают центрирование на личности аутиста и формирование норм поведения в обществе. Стратегии обучения и воспитания реализуются на основе существующих навыков и интересов обучающихся. Предпочтение отдается структурированному обучению. В качестве эффективных способов развития навыков в подходе выбраны: организация физической окружающей среды аутистов; формирование рабочих систем и планирования деятельности через расписание; наличие четко выраженных ожиданий и прогнозов результатов обучения; использование визуальных материалов, развитие сильных сторон и интересов детей-аутистов; повышение уровня мотивации к осуществляемой ими деятельности; понимание выполняемой деятельности. Важной частью реализации подхода является развитие коммуникативных навыков, осуществление социальных интересов. Программа педагогической поддержки использует образовательные технологии, которые помогают развивать навыки и минимизируют проблемы поведения в процессе обучения, включающие в себя физическую и визуальную структуры и индивидуальные маршруты. Первый компонент структурированного обучения — структура физической окружающей среды. Наличие определенных мест в классе для решения конкретных задач, четкое разграничение границ и доступность материалов помогают аутистам определить, где они должны в определенный момент времени находиться и где они могут получить доступ к изучаемым материалам. Следует избегать организации рабочего места аутиста там, где есть отвлекающие внимание предметы. Материалы также четко обозначены с помощью изображений, цветового кода или нумерации.

Другой компонент структурированного обучения — планирование деятельности, составление расписания, которое помогает обучающимся знать, какие виды деятельности будут осуществляться и в каком порядке. При этом осуществляется формирование функциональных навыков.

Неотъемлемая часть структурированного обучения — обеспечение реализации учебно-методических задач. С целью создания ситуации успеха для детей-аутистов обучение осуществляется с использованием подсказок и опор. Это помогает прогнозировать результаты обучения и помочь больным аутизмом преодолеть повышенный уровень отвлекаемости, сопротивление к изменениям и повысить мотивацию к обучению. Руководство деятельностью аутистов осуществляется вербально и невербально в соответствии с уровнем понимания обучающихся. Вербальная коммуникация предполагает использование языка, подкрепляемого жестами с целью обеспечения более высокого уровня понимания изучаемого материала обучающимися. В процессе невербальной коммуникации детям предоставляются контекстные визуальные подсказки, такие как определенное расположение материалов, использование шаблонов и письменных инструкций.

Коммуникационная система обмена изображениями предназначена для детей с патологиями языка и речи, которые совсем не используют речь или используют ее ограниченно с целью формирования у них коммуникативных навыков. Работа осуществляется поэтапно. На первом этапе ребенок отдает изображение желаемого объекта, который находится в этом же помещении партнеру по общению и в качестве обратной связи получает этот объект. Выполняя эти действия, ребенок инициирует коммуникативный акт с целью получения конкретного результата в социальном контексте. На втором этапе для обобщения изучаемого материала и закрепления коммуникативного навыка он выполняет действия на основе расширения социального контекста общения. На третьем этапе обучающийся самостоятельно или в ответ на вопросы учителя различает и выбирает предметы на доске. На четвертом этапе осуществляется работа на уровне структуры предложения — запрашиваемые предметы становятся частью предложения. На пятом этапе происходит расширение и углубление работы со структурой предложения: предложения становятся распространенными и более сложными по структуре, например, посредством добавления модификаторов, союзов, разных видов фраз. На шестом этапе ребенок осуществляет вербальную речевую коммуникацию, связанную с социальным контекстом, окружающей средой: «Я вижу...», «Я слышу...», «Я чувствую...».

Проксимальная коммуникация — интерактивный подход с целью формирования навыков социального взаимодействия на основе невербальной коммуникации со взрослыми людьми. В активной фазе взрослый выполняет увлекательную с точки зрения ребенка деятельность, затем ее прекращает и наступает пауза, во время которой ребенок общается со взрослым, проявляя намерение относительно продолжения деятельности. Еще одна стратегия в реализации подхода проксимальной коммуникации — создание благоприятной среды для стимулирования общения на основе последовательного использования взрослым ограниченного количества слов с использованием визуальных подсказок.

Педагогическая поддержка для детей с заболеванием аутизм на основе отбора и использования специальных педагогических методов является необходимым условием успешной социализации детей, формирования у них коммуникативных навыков.

Инцидентальный подход помогает получению навыков, сформированных на основе разных ситуаций общения на разных уровнях, начиная с увеличения словарного запаса ребенка с отсутствием концентрированного внимания в условиях структурированной среды обучения, и заканчивая, при наличии сформированного словарного запаса, функционализацией навыка. Действия по формированию и совершенствованию коммуникативных навыков инициируются не только взрослым, но и ребенком; материалы для обучения выбираются детьми и выступают в качестве награды для них в результате успешного

взаимодействия в процессе коммуникации, что повышает ценность коммуникации для ребенка, осознание им причин реализации коммуникативных целей.

Цель метода обучения ключевым ответным реакциям — обучение аутистов спонтанному интерактивному общению. Выбор основных контекстов и тем для коммуникативного обмена осуществляется на основе интересов ребенка. Взаимодействия ребенка и взрослого естественны и свободно структурированы.

Использование подхода, осуществляющего лечение и обучение аутистов и других детей с ограниченными возможностями к коммуникации, улучшает поведение аутистов, повышает мотивацию к обучению и обеспечивает выполнение на более высоком уровне учебно-методических задач, способствует формированию коммуникативных навыков.

Обмен изображениями содержит интенцию и понимание осуществляемого действия. Коммуникация инициируется ребенком-аутистом при наличии высокого уровня мотивации к обучению, реализуется на уровне смыслового значения.

Проксимальный подход вовлекает детей в процесс осознанного социального взаимодействия, обеспечивает обучение детей коммуникации на уровне смысла на основе причинно-следственных связей в процессе общения детей между собой и со взрослыми речевыми партнерами.

Литература

1. *Никольская О.С.* Специальный федеральный государственный стандарт для детей с нарушениями развития аутистического спектра // Дефектология. 2010. № 2. С. 3–18.
2. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
3. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
5. *Kathleen Ann Quill.* DO-WATCH-LISTEN-SAY: Social and communication intervention for children with autism. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co, 2000.
6. *Prizant B.M., Wetherby A.M., Rydell P.J.* Communication intervention issues for young children with autism spectrum disorders // Children with autism spectrum disorders: A developmental, transactional perspective / eds. A.M. Wetherby & B.M. Prizant. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co, 2000.

Literatura

1. *Nikol'skaya O.S.* Special'ny'j federal'ny'j gosudarstvenny'j standart dlya detej s narusheniyami razvitiya autisticheskogo spektra // Defektologiya. 2010. № 2. S. 3–18.

2. Prikaz Ministerstva obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 19 dekabrya 2014 g. № 1598 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovaniya obuchayushhixsya s ogranichenny'mi vozmozhnostyami zdorov'ya».

3. Prikaz Ministerstva obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 19 dekabrya 2014 g. № 1599 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obuchayushhixsya s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'ny'mi narusheniyami).

4. Federal'ny'j zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii».

5. *Kathleen Ann Quill*. DO-WATCH-LISTEN-SAY: Social and communication intervention for children with autism. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co, 2000.

6. *Prizant B.M., Wetherby A.M., Rydell P.J.* Communication intervention issues for young children with autism spectrum disorders // Children with autism spectrum disorders: A developmental, transactional perspective / eds. A.M. Wetherby & B.M. Prizant. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing Co, 2000.

*G.G. Gubina,
G.O. Roschina*

Implementation of Educational Support of Children with Autism with the Purpose of their Social Adaptation and Teaching Communication Skills Based on Special Educational Approaches

In the article we study the problems, determining deviations in the area of social behaviour, development and implementation of communication skills in autistic children and implementation of educational support of children with autism with the purpose of their social adaptation and teaching communication skills based on special educational approaches and methods of teaching.

Keywords: autistic; verbal and non-verbal communication; incidental; behavioural; proximal.