Развитие речевой компетенции детей с расстройствами аутистического спектра

Макарова Ольга Валентиновна
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева»,
г. Орел, РФ
E-mail: mooncat57@yandex.ru

Аутизм рассматривается исследователями как отклонение в психофизическом развитии личности, главными проявлениями которого являются нарушения процесса общения с внешним миром и трудности в формировании эмоциональных контактов с другими людьми [3,4].

Одним из направлений эксперимента, проведенного на базе медицинского центра «Сакара» (отделение социальной адаптации) г. Орла, являлось развитие речевой компетенции детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

В эксперименте принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с РАС III и IV группы по классификации О.С. Никольской [4].

С целью определения уровня развития коммуникации у детей с РАС использовались субтесты развития психолого-педагогического профиля PEP-3 (раздел коммуникация: вербальный/невербальный интеллект, экспрессивная речь, понимание речи) (Schopler E., Lansing M.D., Reichler R.J., Marcus L.M. Psychoeducational Profile).

Субтест вербальный/невербальный интеллект (34 задания) позволил оценить называние, способность к решению проблем, понимание закономерностей и зрительно-моторную координацию. Примеры заданий: сложить пазл, найти спрятанный предмет, повторить предложение, повторить ряд цифр.

Субтест экспрессивная речь (25 заданий) позволил оценить способность ребенка использовать речь и жесты. Примеры заданий: попросить пить, назвать существительные во множественном числе, прочитать вслух слова или предложения, назвать большую и маленькую фигуры.

Субтест понимание речи (19 заданий) позволил оценить способность ребенка понимать речь. Примеры заданий: показать части тела и цвета, которые называет экспериментатор, узнать буквы, показать значение действий.

Все задания оценивались баллами 0, 1 или 2. Затем баллы суммировались и переводились в стандартные баллы и процентильные ранги, которые использовались для выяснения уровня развития коммуникации. Система оценивания состояла из трех уровней: задание выполнено (балл 2) — ребенок сделал задание успешно без предварительного показа; задание выполнено не полностью (балл 1) — ребенок показал некоторые знания о том, как выполнять задание, но не смог выполнить его успешно, или экспериментатор несколько раз моделировал выполнение задания или учил ребенка, как его выполнить; задание не выполнено (балл 0) — ребенок не мог выполнить ни одной составляющей задания или не пытался его выполнить даже после повторного показа.

Суммарный балл раздела «Коммуникация» позволил измерить способность детей говорить, слушать, читать и писать. Полученные данные свидетельствовали о том, что у большинства испытуемых (70%) низкий уровень коммуникации (процентиль <25), у части испытуемых (30%)

уровень коммуникации значительно сниженный (процентиль 25-74) [5].

Формирование житейских понятий, умения вести диалог, выстраивать сотрудничество у детей проходило в естественных речевых ситуациях на занятиях предметно-практического обучения.

В условиях предметно-практической деятельности обостряется потребность во взаимоотношениях, в речи, происходит довольно быстрое запоминание слов и осознание их значения, которое расширяется и уточняется по мере употребления нужного речевого материала в изменяющихся условиях [1,2].

Тема каждого занятия определялась в соответствии с программой, в которой указаны виды деятельности и изделия, а также понятия и представления, слова, их выражающие, типы фраз, обязательные для понимания и употребления. Весь программный материал дети усваивали постепенно, в ходе изготовления различных изделий, занимаясь различными видами деятельности. Программа рассчитана на 72 часа. Дети изготавливали простейшие изделия (поделки из пластилина, аппликации, рисунки по шаблону), они успевали их сделать на одном занятии. Поэтому на каждое занятие планировалась, как правило, новая тема.

Структура занятия определялась следующими этапами работы над изделиями: подготовка к работе, изготовление объекта, подведение итогов.

Этап подготовки к работе включал сообщение темы занятия, анализ образца изделия, составление плана, составление заявки, раздачу материалов и инструментов. В зависимости от целей занятия эти структурные элементы могли быть не на каждом занятии или могли быть в различных комбинациях.

Каждое занятие имело этап выполнения работы, на котором дети изготавливали конкретное изделие. Изготавливая различные объекты, дети знакомились с окружающей действительностью, получали разнообразные знания и умения. На этапе изготовления изделия проводилась работа по обучению ручным умениям и навыкам, которые тесно увязывались с общим и речевым развитием детей с РАС.

Последний этап занятия — подведение итогов — включал в себя такие структурные элементы, как отчет детей о работе, проверка готовых изделий. Отчет о выполненной работе не всегда являлся обязательным элементом занятия. Он отсутствовал в тех случаях, когда дети отчитывались о своей деятельности в ходе изготовления изделия по каждому пункту плана. Например, по пункту плана: Обвести шаблон самолета ребенок мог отчитаться следующим образом: «Я попросил бумагу. Потом достал из пенала карандаш. Затем...». При проверке готового изделия детей обучали не только оценивать качество изделия, но и учитывать время, затраченное на его изготовление, характер работы (самостоятельно, с помощью педагога, товарища).

Занятия проводились парами. Эта форма организации деятельности дает большие возможности для развития речевого общения детей с РАС, так как каждый ребенок включается в коллективную работу и общается с товарищем. На каждом занятии педагог организовывал работу так, чтобы формирование всех умений и навыков, усвоение нового материала происходило в процессе предметно-практической деятельности.

Результаты повторного тестирования по шкале PEP-3 свидетельствовали о том, что у большинства испытуемых (70%) уровень коммуникации значительно сниженный (процентиль 25-74), у части испытуемых (30%) — сниженный (процентиль 75-89), низкий уровень речевой коммуникации не выявлен.

Итогом педагогической работы стало овладение детьми с РАС речевым поведением как неотъемлемой частью их жизнедеятельности в целом. Это выражалось в их речевой активности,

в желании и умении вступать в контакт с окружающими, воспринимать информацию и обмениваться ею.

Литература

1. Зыкова Т.С. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова. — М.: ACADEMIA, 2002. — 172 с.
2. Марциновская Е.Н. Основы предметно-практического обучения глухих школьников / Е.Н. Марциновская. — М.: Педагогика, 1985. — 176 с.
3. Морозов С.А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра: учебно-методическое пособие / С.А. Морозов. М., 2014. — 448 с.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. — М.: Теревинф, 2005. — 288 с.
5. Schopler E., Lansing M.D., Reichler R.J., Marcus L.M. Psychoeducational Profile: Third Edition (PEP-3). Austin: Texas, 2004.114 p.