

2. Долгосрочная целевая программа Республики Татарстан «Доступная среда» на 2011-2015 годы (утверждена Постановлением Кабинета министров РТ от 22.09.2011 №786)
3. Образовательный туризм – что это? [Эл. ресурс] / Эл. текст. данные. Режим доступа <http://www.poznaysebia.com/2013/12/21/obrazovatelnyiy-turizm-chto-eto/>
4. Панченко О.Л. Инклюзивное образование как фактор интеграции в социум инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональное измерение: Монография / О.Л. Панченко. Под. Общ. Ред. В.Д. Парубиной. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. – 400 с.
5. Печерица Е.В. Основные виды образовательных туров [Текст] / Е. В. Печерица // Экономика и предпринимательство. 2014. № 12 (ч. 3). с. 937-939.
6. Пономарева Т.В. Образовательный туризм: сущность, цели и основные сегменты потребителей [Текст] / Т. В. Пономарева // Проблемы современной экономики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 139-143.

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ

ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Е.А. Патейчук

учитель-дефектолог учреждения образования «Государственный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г.Гродно», г. Гродно,

Республика Беларусь

ewgenia110894@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы особенности развития детей с аутизмом. Определены основные методы и приемы, способствующие повышению эффективности коррекционно-развивающей работы, а также соответствующие указанным особенностям развития детей с аутизмом.

Ключевые слова: аутизм, аутистические нарушения, восприятие, сенсорная интеграция, альтернативная коммуникация, визуализация.

TO THE QUESTION OF INCREASING THE QUALITY OF LIFE OF CHILDREN WITH AUTISM

E.A. Pateychuk

*Special teacher, The State Center of Correction and Developing Education and
Rehabilitation of Grodno, Grodno, Republic of Belarus*

ewgenia110894@mail.ru

Abstract. The features of the development of children with autism are analyzed in this article. The main methods and methods of corrective-developing work that contribute to increasing its effectiveness as well as the corresponding developmental features of children with autism are identified.

Key words: autism, autistic disorders, perception, sensory integration, alternative communication, visualization

Специфика развития лиц с аутизмом (аутистическими нарушениями) привлекает большое внимание исследователей разных стран (Ф. Аппе, В. М. Башина, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Т. Питерс, И.В. Ковалец, И.Е. Валитова, Т.Л. Лещинская и др.), что во многом обосновано постоянным увеличением количества людей данной категории. Как отмечают исследователи, «аутизм – это искаженное психическое развитие человека, характеризующееся экстремальным одиночеством, отгороженностью от мира, сопротивлением любым жизненным изменениям, стереотипными формами поведения, погруженностью в специфические интересы, своеобразным развитием речи» [1, с. 4].

Во многом особенности развития детей с аутизмом (аутистическими нарушениями) обусловлены спецификой преобразования ими сенсорной информации, что вызывает затруднения при формировании умений выполнять разнообразные действия в соответствии с воспринятой информацией.

Выделяют два основных вида искажения восприятия сенсорной информации детьми с аутистическими нарушениями: 1) искажение восприятия сенсорной информации вследствие повышенной чувствительности к сенсорным стимулам; 2) искажение восприятия сенсорной информации из-за пониженной чувствительности к сенсорным стимулам. Данное разделение можно соотнести с явлениями гиповозбудимости, когда дети не интересуются даже яркими игрушками, не стремятся исследовать окружающую среду, остаются максимально пассивными и т.п., либо гипервозбудимости, при которой дети отличаются двигательным беспокойством, сопротивлением при кормлении, одевании, купании и т.д.

В процессе коррекционно-развивающей работы указанные особенности восприятия сенсорной информации могут оказывать и положительное действие. Актуальным является использование таких методов и средств, которые будут соотноситься со спецификой развития детей. Например, если ребенок проявляет наибольший интерес к ярким световым стимулам, на которых основаны его стереотипии поведения или аутостимуляции, то эффективным является задействование именно этих элементов в процессе занятия, актуализируя таким образом резервные возможности ребенка.

Одним из наиболее эффективных методов коррекционно-развивающей работы с детьми с аутистическими нарушениями является метод сенсорной интеграции (Дж. Айрис, У. Ислинг, И.Н. Миненкова и др.). Исследователи предлагают такое определение понятия «сенсорная интеграция – это взаимодействие всех органов чувств, которое подразумевает упорядочивание ощущений и раздражителей таким образом, чтобы человек мог адекватно реагировать на определенные стимулы и действовать в соответствии с ситуацией» [2, с. 22].

Одной из отличительных особенностей метода сенсорной интеграции является его динамическая основа: зрительные, слуховые, тактильные и прочие ощущения и представления возникают у ребенка в процессе движения. Многоканальный характер восприятия позволяет человеку использовать

несколько органов чувств одновременно: ощущения различных модальностей в результате сложной аналитико-синтетической деятельности мозга объединяются в целостный образ предмета (явления, ситуации) и интерпретируются в соответствии с прежним сенсорным опытом. Зачастую дети с аутизмом выделяют только некоторые из общей совокупности раздражителей, как правило, наиболее значимые для них, поскольку для них характерен моноканальный характер восприятия. В связи с этим окружающий мир для них не складывается в единый образ. Использование метода сенсорной интеграции в ходе коррекционно-развивающей работы будет содействовать более качественному приему, переработке и использованию получаемой сенсорной информации ребенком с аутистическими нарушениями, что позволит нормализовать его чувствительность. Применение метода сенсорной интеграции будет способствовать формированию у ребенка целостного образа, включающего не только общую картину окружающего мира, но и представления о себе в этом мире и взаимодействии с ним, позволит развивать осмысленные действия и адекватное реагирование на ситуации, в которых он находится.

Ряд исследователей (Т. Питерс, Ф. Аппе, М. М. Либлинг, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская и др.) отмечают, что у детей с аутистическими нарушениями отмечается своеобразие речевого развития. Ребенок не всегда что-то не слышит, не понимает или не говорит, а чаще у него не возникает желание или возникает страх слышать, понимать или говорить. Свообразие речевого развития оказывает влияние на коммуникативную функцию речи. Даже если ребенок использует достаточно широкий словарный запас и развернутую фразу, то зачастую его речь имеет черты «штампованности». Для ребенка с аутистическими нарушениями трудности вызывает не использование речи как системы знаков, а использование речи как системы коммуникации. У него могут быть сформированы все компоненты речи (пусть с особенностями, но сформированы), однако он не покажет данные навыки в рамках процесса речевого взаимодействия. В связи с этим ребенок

может не задавать вопросы сам и не отвечать на обращения к нему, т.е. не участвовать в диалоге. Однако в некоторых случаях может, например, самостоятельно рассматривая изображения, использовать различные речевые конструкции, выстраивать монолог. Таким образом, развитие коммуникативного взаимодействия детей с аутизмом будет способствовать эффективному развитию речи в целом.

Часто дети с аутистическими нарушениями остаются неговорящими, однако то, что они не владеют вербальными навыками, не значит, что они полностью отказываются от коммуникативного взаимодействия. Иногда у детей, не владеющих вербальными навыками, коммуникативные возможности оказываются более развитыми, чем у детей, владеющих ими. Данные особенности создают основу для использования альтернативных способов коммуникации и эффективного их использования. Анализ специальной литературы показывает, что «альтернативная (дополнительная) коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи» [3, с. 22]. Выделяют несколько основных систем альтернативной (дополнительной) коммуникации: система жестов, система символов, глобальное чтение, система коммуникации при помощи карточек PECS [3]. Все перечисленные системы коммуникации могут быть использованы в процессе работы с детьми с аутистическими нарушениями, однако наиболее часто используемыми являются карточки PECS. PECS – это коммуникационная система обмена изображениями, которая представляет собой определенную модель устной речи, в которой вместо слов используются изображения. Начиная с формирования мотивации к взаимодействию на основе достижения желаемого, поэтапно приходят к выстраиванию фраз и использованию коммуникативных книг (альбомов).

Однако не только вербальные средства коммуникации нуждаются в понимании их значения, но и социальное поведение в целом. У ребенка с аутизмом затруднено распознавание, различение и понимание значений

эмоций, поэтому ему сложно понять и действия, «подтекстом» которых, являются различные эмоции. Лица с аутизмом определяются как «воспринимающие жизнь буквально» (Ина ван Беркелер). Понимание ребенком данной категории окружающей действительности не оказывается абсолютно ошибочным. Он понимает то, что непосредственно видит либо ощущает, то, что не «отягощено подтекстом». Ребенку сложно добавить значение к буквальному восприятию. Для детей характерна визуальность мышления, поэтому им требуется время на формирование зрительного образа того, что они слышат. Они думают образами и картинками, а не словами и суждениям, что не зависит от их интеллектуального уровня. Для детей с аутизмом характерно гиперселективное восприятие, т.е. для них значение имеют конкретные признаки предметов в большей степени, чем понимание всего того, что связано с их абстрактным пониманием [4]. Словом «стол» ребенок будет называть один конкретный стол, другие столы, имеющие иные параметры и характеристики, не будут соотноситься с этим словом. Исходя из этого, аутизм называют синдромом гиперреализма [5].

Ребенок с аутистическими нарушениями испытывает трудности понимания действий, соответствующих социальному поведению, и, соответственно, он не выполняет эти действия. Поэтому для эффективности коррекционно-развивающей работы необходимо использовать в первую очередь реальные объекты, т.е. максимально визуализировать образовательный процесс. Все выполняемые действия и поступки важно комментировать таким образом, чтобы их значение стало не «подтекстом», а буквально воспринимаемым. Достаточно эффективным для визуализации действий, необходимых для социального поведения, является метод социальных историй (Кэрол Грэй). Социальные истории могут разрабатываться индивидуально для ребенка, и включать визуальную информацию относительно определенной социальной ситуации и особенностях поведения в ней. Также социальные истории могут быть использованы для формирования умения реагировать на собственные эмоциональные состояния, для освоения нового режима дня и т.п.

Для детей с аутистическими нарушениями характерны особенности ориентировки в пространстве и времени (Т. Питерс, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, И.В. Ковалец и др.). Зачастую дети требуют стабильность расположения объектов в помещениях и выполняемых в них действий. Чаще всего в силу буквальности своего восприятия, детям трудно понять назначение того или иного помещения. Поэтому для них зачастую необходим довольно продолжительный адаптационный период и относительная стабильность выполнения определенных действий в соответствующих помещениях, а также стабильные обстановка и расположение объектов в этих помещениях. Не все учреждения образования могут позволить себе иметь отдельные помещения для занятий, игр и еды. Поэтому важно в одном помещении определить места, где дети будут выполнять различные действия, так, чтобы среда стала более предсказуемой. Необходимой составляющей успешной коррекционно-развивающей работы с ребенком рассматриваемой категории является визуализация времени. Если у ребенка появляется неуверенность или неопределенность в том, что может произойти в дальнейшем, то у него возникает страх или паника, и, соответственно, проблемы поведения. Для решения этих вопросов рекомендуется использование различных видов визуальных расписаний (объектные, символные, фотографические, письменные и т.д.), которые отражают, например, последовательность необходимых в течение дня действий (режим дня), выполняемых в процессе занятия упражнений. Разнообразные приемы обозначения продолжительности выполнения какого-либо действия (использование таймера, песочных часов, звуковых сигналов и т.п.) также будут способствовать ориентировке детей во времени.

Таким образом, если понимать и принимать особенности детей с аутизмом как специфику развития, гибко использовать эту специфику в процессе коррекционно-развивающей работы, то эффективность данного процесса значительно увеличивается. Важно, чтобы составляющие коррекционно-развивающей работы были полностью адаптированы и

педагогом для каждого конкретного ребенка с учетом его индивидуальных особенностей развития. От адекватности и правильности применяемых методов и приемов коррекционно-развивающей работы во многом зависит, насколько полно будут компенсированы негативные особенности развития ребенка с аутизмом, насколько мы сможем повысить качество его жизни, насколько успешными будут его социализация и адаптация в обществе.

Библиографический список

1. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями (с аутизмом): пособие для педагогов / И.В. Ковалец [и др.]; под ред. И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. – Минск: Народная асвета, 2017. 159 с.
2. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – М.: Теревинф, 2009. 272 с.
3. Вощенко Н.Д. Альтернативные способы коммуникации в работе с детьми с расстройством аутистического спектра / Н.Д. Вощенко // Сибирский вестник специального образования. 2015. №2 (15). С. 22-24.
4. Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками / С.В. Ихсанова. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. 208 с.
5. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; пер. с англ. М.М. Щербаковой; под. науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 240 с

ПРИМЕНЕНИЕ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Е.С. Пяткина

кандидат медицинских наук