

Психолого-педагогические условия развития навыков социального взаимодействия при аутизме

Светлана Станиславовна Бетанова

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
Финансово-промышленный университет «Синергия»
Москва, Россия
SBetanova@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Елена Владимировна Семакова

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
Финансово-промышленный университет «Синергия»
Москва, Россия
ESemakova@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Вячеслав Николаевич Сигунов

старший преподаватель кафедры психологии
Финансово-промышленный университет «Синергия»
Москва, Россия
VSigunov@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 11.07.2023

Принята 28.08.2023

Опубликована 15.09.2023

 10.25726/f2878-4501-7496-g

Аннотация

В статье предпринята попытка оптимизации психолого-педагогических условий для детей с расстройствами аутистического спектра. Приводится описание симптоматики при аутизме применительно к коммуникативной функции, общению, а также краткий анализ возможностей сюжетно-ролевой игры у детей данной категории. Указывается на то, что основной упор при создании психолого-педагогических условий должен быть сделан на сюжетно-ролевую игру, обладающую всеми признаками общения взрослых людей, окружающих ребенка с аутизмом. В результате развития игровых навыков в детском коллективе ребенок с РАС сможет лучше ориентироваться среди своих ровесников. Именно средствами сюжетно-ролевых игр взрослые могут вывести ребенка с РАС из их деятельности с предметами в мир реальных отношений. Однако трансформация предметной деятельности в ролевую игру состоит в том, что теперь действия ребёнка с предметами введены в новую область взаимоотношений с реальностью и новую эмоционально – привлекательную деятельность. Вследствие этого они справедливо приобретают новое значение. Таким образом, в развитии дошкольника благодаря ролевой игре возникают новые направления. Д.Б. Эльконин подразумевает то, что непосредственно в игре происходит переход от мотивов, обладающих до сознательной, аффективно окрашенной формой, непосредственных желаний, к мотивам, обладающим формой обобщенных целей, находящихся на грани сознательности.

Ключевые слова

дети с расстройством аутистического спектра, сюжетно-ролевая игра, коммуникативная функция, общение.

Введение

Исходя из данных Федеральной государственной информационной системы «Федеральный реестр инвалидов», на 01.07.2023 в РФ числится около 750 тысяч детей. Из них – порядка 33 тысяч детей страдают аутизмом или имеют расстройства аутистического спектра разной степени выраженности и картины проявления (Федеральная, 2023). Аутистические особенности личности во второй половине двадцатого столетия рассматривались в структуре синдрома раннего детского аутизма. Расстройство начали официально диагностировать только с 1980 года. Аутизм получил негласное название «феномен двадцатого века». Несмотря на то, что данную патологию изучали многие великие ученые, до сих пор нет единого мнения о ее сущности. Социальный уровень проблемы, в последние годы, обозначен искаженным психическим развитием в целом. В популяции существенно возросло количество детей, страдающих от расстройств аутистического спектра. Персонификация общества обеспечила детям возможность, ранее якобы не способным освоить обучение даже в частичном объеме, полноценно обучаться. Для детей с ненормативным развитием разработаны адаптированные программы обучения. Специалистами отдельных учреждений создаются индивидуальные программы. На различных уровнях управления предпринимаются меры для их успешной адаптации и включения в систему образования (Бетанова, 2017; Блейлер, 1920). В соответствии с законом «Об образовании в РФ» предоставляются государственные гарантии равных возможностей и доступности образования.

Однако в академической психолого-педагогической литературе ощущается недостаток исследований, касающихся проблем направленного выявления и создания благоприятной ситуации для развития социального взаимодействия, способностей к коммуникации детей с РАС. Формирование социального взаимодействия – одно из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы при РАС. Обучаясь умению выражения просьб, комментированию окружающих ситуаций, формулировке просьб или вопросов для новой информации, выражать эмоции и сообщать о них, а также формировать навыки ответных реакций, социально одобряемых форм поведения и воспитанности является важнейшим условием в процессе социализации детей с РАС (Евенко, 2019; Либлинг, 2014). Сформированность навыков социального взаимодействия будет способствовать расширению возможностей коммуникации, социальной адаптации. В результате дети с РАС смогли бы интегрироваться в разные дошкольные образовательные организации как общеобразовательные, так и специальные.

Поиск путей решения проблемы обусловил цель нашего исследования: выявить теоретически, а затем и практически, психолого-педагогические условия развития социального взаимодействия детей с РАС с целью разработки в последующем комплекса мероприятий для оптимизации образовательной среды для детей данной категории и выявления эффективности проделанной работы.

Материалы и методы исследования

Поскольку существует определенная специфика психолого-педагогических условий для развития социального взаимодействия детей с РАС, то общение с такими детьми должно осуществляться в психологически комфортных условиях в образовательной среде с применением игровых технологий в ходе коммуникации. Термин «аутизм» (от греческого «autos» – сам) ввел в психиатрию в 1911 году Э. Блейлер. Автор назвал аутизмом «отрыв от реальности с наличием внутренней жизни». По мнению автора, в основе аутизма лежат «аффективные комплексы и нарушения мышления» (Блейлер, 1920). Детский аутизм - это общее расстройство психического развития, проявляющееся на этапе раннего возраста, это следствие неврологического расстройства, при котором, согласно МКБ-11, отмечаются качественные нарушения социального взаимодействия, ограниченного, повторяющегося и стереотипного поведения, интересов и форм активности. Расстройства аутистического спектра (РАС) - группа комплексных дезинтегративных нарушений психического развития, при которых

отсутствует способность ребенка к общению, социальному взаимодействию, резко снижена коммуникативная функция, проявляется стереотипность поведения, социальная дезадаптация (Психолого-педагогическая, 2003).

В работах современных отечественных и зарубежных исследователей по проблеме аутизма Л.М.Шипициной, В.М. Башиной, Т.Питерса (Психолого-педагогическая, 2003), и др. отмечается, что аутизм выступает как «первазивное нарушение развития и охватывает практически все области психического развития, а также влияет на различные аспекты жизнедеятельности и функционирования индивидуума» (Психолого-педагогическая, 2003; Семакова, 2014).

На сегодняшний день современная наука не может однозначно ответить на вопрос, что является причиной аутизма. О.С. Никольской и В.В. Лебединской были выявлены признаки характерных проявлений РАС у детей старшего дошкольного возраста, проявляющиеся в виде:

- монотонных движений;
- отсутствия интереса к окружающим, игнорирования сверстников;
- страх и испуг при смене обстановки;
- трудности освоения навыков самообслуживания;
- отсутствие сюжетно-ролевых игр;
- длительных периодов молчания, эхолалиями.

Ребенок пугается любых шумных электроприборов (при этом закрывают уши руками); не откликается на имя; не говорит «Я» (о себе говорит во втором, или в третьем лице); не смотрит в глаза; не подражает взрослым; не использует жесты и мимику; у него неадекватное поведение; гипер-, или гипочувствительность к сенсорным переживаниям (Психолого-педагогическая, 2003).

К основным симптомам РАС относятся: задержка речи или ее отсутствие, не использование жестов и мимики, ребенок с трудом осваивает навыки самообслуживания, выполняет повторяющиеся движения, нет взаимодействия со сверстниками, не откликается на имя, при общении не смотрит в глаза, проявляет неадекватное, стереотипное поведение и пр.

Специалисты выделяют две классификации РАС: медицинскую и педагогическую. Первая основана на Международной классификации болезней 11-го пересмотра (МКБ-11) от 2019 года, вторая классификация предложенная О.С.Никольской, К.С.Лебединской с выделением четырех групп, отличающиеся характером и степенью нарушения с признаками (Семакова, 2014):

1. Полной отрешенности от происходящего.
2. Активного отвержения окружающих.
3. Захваченности аутистическими интересами.
4. Чрезвычайной трудности социального взаимодействия.

Данное нарушение характеризуется особенностью развития познавательной сферы: в раннем возрасте отмечается отсутствие речи или слабое гуление и лепет, далее речь аграмматична, у ребенка маленький словарный запас. Нарушены причинно-следственные связи, возникают трудности в переносе освоенных навыков в новые ситуации. Ребенок с трудом сосредотачивает внимание на чем-либо, быстро утомляется. Помимо этого, ребенок испытывает трудности при ориентировке в пространстве. У ребенка отмечается хорошая механическая память, однако возникают трудности в понимании смысла текстов. Для такого ребенка характерны угловатость и несоразмерность движений, стереотипные движения, в некоторых случаях проявляются нарушения мелкой и крупной моторики (Семакова, 2014; Семакова, 2002).

Что касается эмоционально-волевой сферы, то у ребенка нет способности к выражению своих эмоций и пониманию эмоций других людей, ребенок не идет с ними на контакт, не откликается на имя, говорит о себе в третьем лице. Кроме того, такой ребенок имеет трудности освоения навыков самообслуживания. Дошкольник с РАС может проявлять негативизм, агрессию; для него во всем важно постоянство, а любая смена обстановки приносит дискомфорт, вплоть до агрессии.

Результаты и обсуждение

Для преодоления негативных моментов в социальном взаимодействии основными тенденциями в социально-педагогической деятельности в области формирования общения, социального взаимодействия, коммуникации у дошкольников считаются:

- развивающие занятия с детьми по обучению социальным знаниям, умениям, навыкам;
- широкое применение театрализованных игр и специально подобранных упражнений для целенаправленного развития коммуникативных навыков;
- активное вовлечение родителей в процесс путём их целенаправленного обучения умению продуктивно взаимодействовать со своими детьми;
- повышение уровня квалификации воспитателей в области выстраивания учебного общения и эффективного взаимодействия в дошкольном учреждении.

Все эти действия могут принести свои плоды только в близкой и интересной для дошкольника деятельности – игре. В первую очередь, игра нам видится порождением деятельности, посредством ее индивид может видоизменить окружающую среду. Сущность игры – это способность преобразования действительности, ее отображения в сознании ребенка. Игра формирует потребности детей воздействовать на мир, быть хозяином собственной деятельности, ее субъектом (Семакова, 2002; Сигунов, 2015).

Суть игры должна заключаться в том, что в ней не главный результат, а сам процесс игры, сопряженный с определенными переживаниями. Несмотря на то, что ситуации, проигрываемые ребёнком, воображаемы, чувства. Переживаемые им в игре, реальны (Сигунов, 2019). Нужная степень сформированности социальных навыков взаимодействия, общения, коммуникативных навыков можно обеспечить при организации ролевого взаимодействия детей и при поэтапном руководстве этим процессом воспитателем.

Так, в играх 4-5 летних детей уже возникает условность словесных обозначений. Дети могут договориться между собой, каким будет домик, какой заместитель станет столом, стулом. В приблизительно этом возрасте появляется весьма разнообразная речевая связь, интерпретирующая, разъясняющая, и сообщающая значение каждому отдельному движению, предмету и поступку – основа социального взаимодействия.

Главное место в игре детей – дошкольников всегда занимает то, что для них на данный момент является самым важным, т.е. соответствует наличным потребностям. Исходя из этого у детей разного возраста одно и то же содержание игр приобретает разный смысл.

Ролевые игры, базирующиеся на субъект – субъектных отношениях, находятся ближе всего к категории «общение». Можно отметить то, что ролевая игра – это одновременность двойственного общения: реального и вымышленного (т.е. разыгрываемого).

В качестве ключевых моментов взаимодействия выступают эмпатия и рефлексия. Эмпатия предполагает способность понимания психических состояний окружающих, эмоциональное отождествление с другими, а также эмоциональный отклик и сопереживание. Рефлексия предполагает углубление в себя, направленность в свой внутренний, наблюдение себя со стороны, умение имитировать мысли партнёра (Сигунов, 2019).

В ролевых играх и рефлексия и эмпатия несомненно являются важнейшими чертами, определяющими результативность игрового процесса. Однако в игре они обладают специфическими особенностями, которые диктует двуплановость игрового процесса.

Присутствие эмпатии необходимо, во – первых, для настоящего проекта игры – как учёт психических состояний партнёров. Во – вторых, высокий уровень эмпатии необходим при переходе от настоящего плана в вымышленный – как эмоциональное соотнесение себя с игровым персонажем, роль которого ребёнок берёт на себя. В – третьих, будучи в вымышленной роли, необходимо ощущать ролевые переживания партнёра. Именно разнообразные сочетания этих проявлений эмпатии гарантируют высочайший уровень игры – уровень артистизма. И это затрагивает не только театральную игру (Сигунов, 2015). Таким образом, в данном случае речь идёт о рефлексивных особенностях личности,

т.е. о способности сравнивать себя с партнёрами, о способности наблюдать ситуацию как бы сверху и себя в данной ситуации.

Рефлексивные особенности личности определяют интеллект человека, кроме того, гибкость его поведения, иначе говоря, его способность ориентироваться в той или иной ситуации. Именно благодаря присутствию таких данных, как рефлексия и эмпатия. Игра становится универсальным средством исследования особенностей взаимодействия и средством обучения общению (Сигунов, 2015; Сигунов, 2019).

Заключение

В коллективной игре ребенок учится различать нормы поведения, разделять добро и зло. Узнает предназначение предметов в быту и учится понятиям обозначения действия. В игре у ребенка возникает потребность в общении, он использует свою речь (Бетанова, 2017; Евенко, 2019). Подбор разнообразных тем, определение содержания игр расширяют познания детей об окружающем мире и тех гранях реального мира, которые могут быть не доступны в повседневной жизни. В процессе действий с предметами и игрушками полноценнее познаётся их предназначение, свойства и взаимоотношения (Семакова, 2014; Семакова, 2002).

В игре ребёнок имеет возможность наиболее естественным способом освоить значение слов и фраз, сформировать предметное соотношение, что поможет в дальнейшем, в процессе систематического развития речи, повысить уровень отработки значений. В ходе игры дети взаимодействуют по поводу игрушек, следовательно, здесь будет более уместно и естественно организовано их общение (Сигунов, 2015; Сигунов, 2019).

Сюжетно-ролевая игра считается отображением реальной общественной жизни, оказывает значительное влияние на разносторонность развития ребенка-дошкольника. Такая игра дает возможность привлекать внимание ребенка к событиям, прежде всего, из его собственной жизни, служит развитию интереса и осмысленного отношения к происходящему, помогает в формировании понимания сюжетов и последовательность житейского события. Игровой детский коллектив выступает в роли социального организма с элементами сотрудничества, взаимного контроля и соподчинения. В играх ребёнок с РАС постепенно учиться разбираться в отношениях между людьми, понимать причины поступков героев игры, он учиться сопереживанию, начинает осваивать социальные правила, что впоследствии поможет ему лучше адаптироваться в детском саду и участвовать в групповых занятиях. (Бетанова, 2017; Евенко, 2019).

Список литературы

1. Бетанова С.С. Детерминанты профессиональной готовности психолога к работе с детьми-инвалидами: специальность 19.00.03 "Психология труда, инженерная психология, эргономика": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва, 2017. 22 с.
2. Блейлер Эуген. Руководство по психиатрии: С. 51 рис. в тексте / Dr. E. Bleuler, орд. проф. психиатрии в Цюрихск. ун-те; Пер. с доп. по последнему 3-му нем. изд. д-ра А.С. Розенталя. Берлин: т-во "Врач", 1920. X, 538 с.
3. Евенко С.Л., Бетанова С.С. Исследование значимости факторов профессиональной среды психологов, работающих с детьми-инвалидами // Человеческий капитал. 2019. № S12-2(132). С. 477-485.
4. Либлинг М.М. «Игра в коррекции детского аутизма» // Альманах ИКП РАО (Электронное издание). 2014. №20 <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-20/igra-v-korrekcii-detskogo-autizma>
5. Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие: для студентов высш. пед. учеб. заведений; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. Москва: Academia, 2003. 318 с.
6. Семакова Е.В. Психологическое сопровождение успешной школьной адаптации детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью на индивидуальном и семейном уровнях // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-11. С. 2529-2532.

7. Семакова Е.В. Психовегетативный синдром при легкой закрытой черепно-мозговой травме и его коррекция: специальность 14.00.13: диссертация на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. Санкт-Петербург, 2002. 170 с.
8. Сигунов В.Н. Воспитательное пространство территориального образовательного комплекса: возможности и перспективы // Народное образование. 2015. № 10. С. 31-34.
9. Сигунов В.Н. Коммуникация как метод в проектной учебной деятельности // Школьные технологии. 2019. № 4. С. 102-109.
10. Федеральная государственная информационная система «Федеральный реестр инвалидов» - <https://sfri.ru/>

Psychological and pedagogical conditions for the development of social interaction skills in autism

Svetlana S. Betanova

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology
Financial and Industrial University "Synergy"
Moscow, Russia
SBetanova@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Elena V. Simakova

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology
Financial and Industrial University "Synergy"
Moscow, Russia
ESemakova@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Vyacheslav N. Sigunov

Senior lecturer of the Department of Psychology
Financial and Industrial University "Synergy"
Moscow, Russia
V Sigunov@synergy.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 11.07.2023

Accepted 28.08.2023

Published 15.09.2023

 10.25726/f2878-4501-7496-g

Abstract

The article attempts to optimize the psychological and pedagogical conditions for children with autism spectrum disorders. A description of the symptoms in autism in relation to the communicative function, communication, as well as a brief analysis of the possibilities of a role-playing game in children of this category is given. It is pointed out that the main emphasis in creating psychological and pedagogical conditions should be placed on a role-playing game that has all the signs of communication between adults surrounding a child with autism. As a result of the development of gaming skills in a children's team, a child with ASD will be able to better navigate among his peers. It is by means of role-playing games that adults can lead a child with ASD out

of their activities with objects into the world of real relationships. However, the transformation of objective activity into a role-playing game consists in the fact that now the child's actions with objects are introduced into a new area of relationships with reality and a new emotionally attractive activity. As a result, they rightly acquire a new meaning. Thus, in the development of a preschooler, thanks to the role-playing game, new directions arise. D.B. Elkonin implies that directly in the game there is a transition from motives that have a conscious, affectively colored form, immediate desires, to motives that have the form of generalized goals that are on the verge of consciousness .

Keywords

children with autism spectrum disorder, story-role play, communicative function, communication.

References

1. Betanova S.S. Determinanty professional'noj gotovnosti psihologa k rabote s det'mi-invalidami: special'nost' 19.00.03 "Psihologiya truda, inzhenernaya psihologiya, ergonomika": avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk. Moskva, 2017. 22 s.
2. Blejler Eugen. Rukovodstvo po psihiatrii: S. 51 ris. v tekste / Dr. E. Bleuler, ord. prof. psihiatrii v Cyurihsk. un-te; Per. s dop. po poslednemu 3-mu nem. izd. d-ra A.S. Rozental'. Berlin: t-vo "Vrach", 1920. X, 538 s.
3. Evenko S.L., Betanova S.S. Issledovanie znachimosti faktorov professional'noj sredy psihologov, rabotayushchih s det'mi-invalidami // CHelovecheskij kapital. 2019. № S12-2(132). S. 477-485.
4. Libling M.M. «Igra v korrekcii detskogo autizma» // Al'manah IKP RAO (Elektronnoe izdanie). 2014. №20 <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-20/igra-v-korrekcii-detskogo-autizma>
5. Levchenko I.YU. Psihologo-pedagogicheskaya diagnostika: ucheb. posobie: dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij; Pod red. I.YU. Levchenko, S.D Zabramnoj. Moskva: Academia, 2003. 318 s.
6. Semakova E.V. Psihologicheskoe soprovozhdenie uspehnoj shkol'noj adaptacii detej s sindromom deficita vnimaniya s giperaktivnost'yu na individual'nom i semejnom urovnyah // Fundamental'nye issledovaniya. 2014. № 11-11. S. 2529-2532.
7. Semakova E.V. Psihovegetativnyj sindrom pri legkoj zakrytoj cherepno-mozgovoju travme i ego korrekciya: special'nost' 14.00.13: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata medicinskih nauk. Sankt-Peterburg, 2002. 170 s.
8. Sigunov V.N. Vospitatel'noe prostranstvo territorial'nogo obrazovatel'nogo kompleksa: vozmozhnosti i perspektivy // Narodnoe obrazovanie. 2015. № 10. S. 31-34.
9. Sigunov V.N. Kommunikaciya kak metod v proektnoj uchebnoj deyatel'nosti // SHkol'nye tekhnologii. 2019. № 4. S. 102-109.
10. Federal'naya gosudarstvennaya informacionnaya sistema «Federal'nyj reestr invalidov» - <https://sfri.ru/>