

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Савина Т.А.

ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», Мытищи,
e-mail: rectorat@mgou.ru

Материалы данной статьи дополняют текущую ситуацию и расширяют возможности использования диагностики групповой деятельности детей и подростков с расстройствами аутистического спектра (РАС). Автором представлена клинично-психологическая характеристика детей с РАС, конкретизирована специфика их развития, выделены критериальные характеристики групповой деятельности детей и подростков с РАС, на основании которых осуществлялось наблюдение (контактность, включенность в групповую деятельность, особенности поведения в группе, особенности эмоционального реагирования в группе). Анализ диагностического материала, собранного в ходе наблюдения, позволил выделить особенности развития групповой деятельности и сформулировать выводы. По критерию «Контактность» было выявлено постепенное снятие барьеров в групповой коммуникации, при этом усвоение средств вербального контакта к концу школьного обучения не отмечалось. По критерию «Включенность в групповую деятельность» был отмечен постепенный переход от спонтанных и эпизодических попыток к включению в групповую деятельность при наличии стимуляции в виде поощрений и похвалы. По критерию «Особенности поведения в группе» отмечено появление реакции на обращенную речь и ее понимание, появление интереса к сверстникам. По критерию «Особенности эмоционального реагирования в группе» выявлена относительная динамика в установлении эмоционально-личностного общения и расширении спектра эмоциональных реакций, использование стереотипов и поведенческих штампов сохранилось в силу специфики нарушений эмоциональной сферы у детей и подростков с РАС. Полученные результаты позволяют сориентировать специалистов в разработке программ развития детей и подростков с РАС.

Ключевые слова: поведение в группе, эмоционально-личностное общение, расстройства аутистического спектра (РАС)

PECULIARITIES OF GROUP ACTIVITY OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

Savina T.A.

State Educational Institution of Higher Education «Moscow State Regional University»,
Mytishchi, e-mail: rectorat@mgou.ru

The materials of this article complement the current situation and expand the possibilities of using the diagnosis of group activities of children and adolescents with autism spectrum disorders (ASD). The author presents the clinical and psychological characteristics of children with ASD, the specifics of their development are specified, the criteria of group activities of children and adolescents with ASD were highlighted, on the basis of which observation was carried out (contact, inclusion in group activities, behavior characteristics in the group, features of emotional response in the group). Analysis of the diagnostic material collected during the observation made it possible to highlight the peculiarities of group activity and to formulate conclusions. According to the «Contact» criterion, the gradual removal of barriers in group communication was revealed, and the assimilation of verbal contact means was not noted by the end of school. According to the «Group Participation» criterion, there has been a gradual shift from spontaneous and episodic attempts to inclusion in group activities with incentives. According to the criterion «The peculiarities of behavior in the group» there is a reaction to the speech and its understanding. According to the criterion «Emotional Response In The Group» the relative dynamics in establishing emotional-personal communication and expanding the range of emotional reactions have been revealed, the use of stereotypes and behavioral stamps has been preserved. The results help to guide specialists in the development of development programs for children and adolescents with ASD.

Keywords: group behavior, emotional and personal communication, autism spectrum disorders (ASD)

Происходящие изменения, охватившие разные сферы жизни в стране, актуализировали вопросы поиска новых источников подготовки подрастающего поколения к самостоятельной жизни. В этой связи особого подхода и внимания требуют дети с проблемами психофизиологического развития. Признание их прав, интересов и потребностей, оказание помощи в процессе становления личности и в выборе дальнейшего жизненного пути являются чрезвычайно важными. Это обуславливает необходи-

мость разработки и внедрения максимально благоприятных условий для гармоничного развития личности ребенка с нарушением в развитии.

На современном этапе социального развития становятся актуальными разработка и создание альтернативных методов воздействия в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Особого внимания требует изучение специфики жизнедеятельности и социализации детей с расстройствами аутистическо-

го спектра, поскольку в настоящий момент данная категория детей остаётся недостаточно изученной и, как следствие, не в полной мере адаптированной к социальному взаимодействию.

В настоящий момент в теории и практике психолого-педагогических наук большое внимание уделяется детям с расстройствами аутистического спектра (РАС). Это объясняется количественным ростом данной категории детей, а также недостаточной разработанностью вопросов диагностики, развития, коррекции и социализации дошкольников и школьников с РАС. Данные современных исследователей показывают, что расстройства аутистического спектра наблюдаются в 4–26 случаях из 10 000, что составляет 0,04–0,26% от общей численности детской популяции [1]. Особого внимания в данной сфере требует изучение психологических особенностей выделенной категории детей в групповой деятельности, поскольку полноценное взаимодействие ребенка в группе влияет на дальнейшую полноценную жизнь в социуме и его адаптацию к разным условиям жизнедеятельности.

Несмотря на многообразие существующих форм и методов, направленных на изучение, развитие и социализацию детей с РАС, вопрос разработки диагностических инструментов, позволяющих выявить специфические проявления в их развитии в разных видах деятельности, является актуальным. Поэтому необходимо дальнейшее исследование особенностей групповой деятельности детей с РАС, как микромоделей социального взаимодействия.

Прогноз социализации данной категории детей во многом зависит от комплексной диагностики и создания специальных условий психолого-педагогического сопровождения. Очень важно, чтобы используемый диагностический инструментарий был чувствителен и позволил выявить имеющиеся дефициты детей и подростков с РАС. В нашей работе была предпринята попытка проведения диагностики и анализа групповой деятельности как формы социального взаимодействия и общения школьников с РАС разных возрастов. Мы предположили, что в силу специфики нарушений у лиц с РАС их деятельность в группе будет иметь особенности эмоционального реагирования, связанные с первичным нарушением эмоциональной сферы, и идти в соответствии с возрастными изменениями.

Цель исследования: выявить и провести анализ особенностей развития групповой деятельности как формы социального взаимодействия и общения школьников с РАС разных возрастов.

Материалы и методы исследования

История изучения проблемы раннего детского аутизма и РАС насчитывает около 300 лет. Первые упоминания встречаются в литературе начала XVIII в. До середины XX в. описания данного расстройства носили спорадический характер. В начале 1940-х гг. Л. Каннер и Г. Аспергер представили варианты описания нескольких случаев, в которых были перечислены примеры неадекватного социального поведения детей. В России первые описания РАС были представлены Г.Н. Пивоваровой, В.М. Башиной и В.Б. Каганом в 1970–1980-х гг. прошлого столетия [2].

За последние десятилетия подходы к определению РАС сильно изменились в силу крайне разнообразной картины проявлений и неоднородности группы по этиологическому признаку. Среди причин расстройства ученые называют генетические и экологические факторы, но последние в настоящий момент мало изучены [3].

К расстройствам аутистического спектра относится широкий ряд нарушений «с расстройствами психологического/психического развития». Основными признаками РАС являются:

- нарушения в области социального взаимодействия и коммуникации;

- наличие стереотипий и трудностей, связанных с адаптацией к новым условиям [4].

К специфике РАС относится:

- нарушение общения (внешняя отрешенность, инкапсуляция, уход в себя);

- наличие большого количества страхов, повышенная тревожность (новое пространство, смена маршрута, замена игрушки приводит к панике и психомоторному возбуждению);

- нарушение ритма биологических циклов (нарушение цикла сна, извращенный аппетит, либо отказ от еды);

- нарушение нейродинамики (нарушение координации, могут внешне казаться неуклюжими, ходьба на цыпочках);

- наличие стереотипий и аутоstimуляции (раскачивания, потряхивания кистями рук и т.д.);

- нарушения речи (от полного отсутствия до трудностей в поддержке диалога, наличие эхололий/фраз-штампов, отсутствие местоимения «Я», отличается скандированностью и т.д.);

- особенности восприятия (нарушен глазной контакт, развито периферическое зрение, наличие гиперсензитивности к звукам, запахам и т.д.) [5, 6].

Методологическую основу нашего исследования составили научные представле-

ния об общих и специфических закономерностях нарушенного развития Л.С. Выготского, основные положения деятельностного подхода А.А. Леонтьева, как условия развития сознания и личности ребенка в целом. Теоретическая основа исследования базировалась на трудах отечественных и зарубежных авторов, на концепции В.В. Лебединского об уровневой эмоциональной регуляции у детей с психическими нарушениями, идеях М.К. Бардышевской, В.М. Башиной, Г. Аспергера, Л. Каннера и др.

В исследовании применялись методы анализа отечественных и зарубежных источников литературы, наблюдения, интерпретации и сравнения результатов наблюдения. Для упорядочивания данных о проявлениях групповой деятельности школьников с РАС использовался метод ранжирования результатов наблюдения по выделенным параметрам.

Диагностика проводилась методом срезовых наблюдений за групповой деятельностью школьников с РАС в разные возрастные периоды. Наблюдение осуществлялось на протяжении 6 месяцев за школьниками 1–12 классов специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида, обучающихся по программе для детей с лёгкой степенью умственной отсталости. Среди наблюдаемых были дети и подростки с РАС органического генеза с легкой умственной отсталостью. Возрастной диапазон: 7–19 лет. Общее количество: 25 человек (17 мальчиков и 8 девочек).

Срезное наблюдение проводилось по критериям:

- контактность,
- включенность в групповую деятельность,
- особенности поведения в группе,
- особенности эмоционального реагирования в группе.

По каждой позиции были выделены параметры/индикаторы, характеризующие уровень сформированности критерия.

По критерию «Контактность»: иницирует/не иницирует контакт, устанавливает/не устанавливает визуальный контакт со взрослыми (сверстниками), устанавливает/не устанавливает тактильный контакт со взрослыми (сверстниками).

По критерию «Включенность в групповую деятельность»: степень включенности в групповую деятельность, устойчивость/неустойчивость внимания в групповой деятельности, продолжительность включения в групповую деятельность, усваивает/не усваивает правила общей деятельности, эффективность деятельности в группе (в сравнении с индивидуальной деятельностью), выполнение групповой инструкции,

степень выполнения требований общепринятого поведения в группе, мотивация групповой деятельности.

По критерию «Особенности поведения в группе»: имеется/отсутствует вербальная активность в группе, может/не может учитывать очерёдность в группе, умение ориентироваться на сверстников, умение подражать учителю, умение совместной деятельности, реагирование на инструкцию в группе, способность к раздельному вниманию.

По критерию «Особенности эмоционального реагирования в группе»: проявление адекватных/неадекватных ситуации эмоций, наличие/отсутствие эмоционально-личностного общения, ориентируется/не ориентируется на эмоциональное состояние в группе, наличие/отсутствие проявлений стереотипности поведения (поведенческих штампов), наличие/отсутствие проявлений спонтанности поведения.

Результаты исследования и их обсуждение

Сравнительный анализ групповой деятельности по выделенным критериям позволил сформировать динамическую картину возрастного своеобразия школьников с РАС разных кластеров.

1. Контактность

У учащихся 1 кластера было отмечено устойчивое избегание контактов. Визуальный контакт не устанавливали, при проявлении настойчивости демонстрировали негативную реакцию в виде ухода с использованием аутостимуляций, связанных с мелкой моторикой (потряхивание кистями рук, игра пальчиками). Тактильный контакт со взрослыми устанавливали, но он был крайне избирателен и носил кратковременный характер (подавали руку только хорошо знакомым взрослым лицам). Со сверстниками тактильное взаимодействие не устанавливали, пытались ему противостоять.

Во 2 кластере у учащихся сохранилось избегание визуального контакта (уход от прямого взгляда, переключение взгляда на неодушевленные объекты). Тактильное взаимодействие носило избирательный характер, исключительно с «доверенными» людьми. Сохранилась повышенная гиперсензитивность как тактильная, так и зрительная.

У учащихся 3 кластера была отмечена незначительная инициатива контакта и проявление относительно устойчивого интереса при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Общее снижение избегания как визуального, так и тактильного контактов. Незначительное использование ауто-стимуляций при установлении контакта.

У учащихся 4 кластера было выявлено проявление инициативы при взаимодействии с «избранными» лицами, с которыми заинтересованно устанавливали визуальный контакт и взаимодействовали. Тактильного контакта со взрослыми не избегали, при взаимодействии со сверстниками был отмечен интерес к тактильному контакту, стимулирующему продолжение взаимодействия.

Таким образом, по критерию «Контактность» при сравнительном анализе можно увидеть постепенное снятие барьеров групповой коммуникации, при этом усвоение средств вербального контакта к концу школьного обучения не происходило.

2. Включенность в групповую деятельность

У учащихся 1 кластера включенность в групповую деятельность отсутствовала. Была выявлена внешняя отрешенность и уход в «свое пространство», участие в групповых занятиях не отмечено. Правила и требования общепринятого поведения в группе освоить не могли, поэтому групповую инструкцию не выполняли. Мотивация групповой деятельности отсутствовала.

Во 2 кластере у учащихся было выявлено эпизодическое (ситуативное) включение в групповую деятельность, при этом тенденция отсутствия общей групповой деятельности сохранилась. Внимание носило произвольный характер, фиксировалось на неодушевленных объектах, попадающих в поле зрения. Не придерживались правил общей деятельности, так как их освоение носило фрагментарный характер. Мотивация групповой деятельности отсутствовала.

У учащихся 3 кластера была выявлена относительная динамика, заинтересованность и непродолжительное включение в групповую деятельность. Отмечена иерархизация общих правил групповой деятельности и выполнение групповой инструкции (демонстрировали ответственность, старались следовать общепринятым требованиям). Отмечено начало развития произвольности внимания (фиксация на общей деятельности) и проявление способностей, стимулирующих мотивацию групповой деятельности.

У учащихся 4 кластера была отмечена включенность в групповую деятельность, которая продолжалась только при наличии стимуляции (поощрения, похвалы). В совместной деятельности старались внести свой вклад в общий результат, если ощущали свою значимость. Требования групповой инструкции выполняли, следовали общепринятым правилам и нормам, но требовался постоянный контроль со стороны учителя. Внимание в групповой дея-

тельности было относительно устойчиво, мотивация носила социальный характер и формировалась на основании стремления получить поощрение.

Таким образом, по критерию «Включенность в групповую деятельность» отмечен постепенный переход от спонтанных и эпизодических попыток к включению в групповую деятельность, но только при наличии стимуляций в виде поощрений и похвалы.

3. Особенности поведения в группе

У учащихся 1 кластера выявленная речевая активность была опосредована только собственными потребностями, использовались односложные слова (дай, пить, спать и т.д.). Реакция на сверстников отсутствовала, по отношению к учителю демонстрировалась реакция безразличия. На правила поведения в группе не ориентировались, внимание носило произвольный характер, наличие совместной деятельности не наблюдалось.

Во 2 кластере у учащихся сохранилась бедная речевая деятельность, вербальная активность была опосредована биологическими потребностями. На учителя не реагировали и его не воспринимали. Правила и нормы поведения в группе не соблюдали, не учитывали при взаимодействии очередность в группе и не реагировали на групповую инструкцию. В совместную деятельность не включались.

Учащиеся 3 кластера вербальную инициативу в группе не проявляли, но при контакте отвечали на вопросы (односложно). Отмечено появление способности ориентирования на сверстников и соблюдения очередности в группе. В совместной деятельности с учителем пытались соотносить свои поступки с действиями учителя. При реагировании на групповую инструкцию отмечена потребность в поддержке и поиск помощи у сверстников. Инструкцию принимали, старались ей следовать, но нуждались в помощи.

Учащиеся 4 кластера при личном взаимодействии демонстрировали ответные реакции, но в группе активность не была отмечена. При наличии внешнего контроля (педагога) соблюдали очередность в группе, ориентировались на сверстников. При взаимодействии с учителем соотносили свои действия с действиями учителя. Групповую инструкцию приняли и старались её соблюдать. При взаимодействии были выявлены проявления устойчивого интереса к совместной деятельности.

Таким образом, по критерию «Особенности поведения в группе» отмечено появление реакции на обращенную речь и её понимание, а также возникновение инте-

реса к сверстникам, что стимулировало коммуникативное и эмоциональное развитие, но потребность в поддержке и помощи сохранилась.

4. Особенности эмоционального реагирования в группе

У учащихся 1 кластера отмечено отсутствие интереса к окружающим, спектр эмоциональных реакций беден, эмоции проявляли редко, но адекватно ситуации. Проявление неадекватных эмоций не наблюдалось. С «избранными» лицами устанавливали непродолжительное эмоционально-личностное взаимодействие. В группе эпизодически проявляли сопереживание, иногда эмпатию. Отмечено использование стереотипных поведенческих штампов. Спонтанности поведения выявлено не было.

Во 2 кластере у учащихся проявление эмоций отмечалось крайне редко, наблюдалось снижение страха от привычного детского коллектива, что повлияло на снижение агрессии. В эмоционально-личностном общении продолжалось избегание контактов и отсутствие реакции на эмоциональное состояние группы. Во взаимодействии продолжалось использование стереотипов (сохранялась ритуальность действий), иногда можно было наблюдать спонтанность поведения при взаимодействии с хорошо знакомыми людьми.

У учащихся 3 кластера был выявлен относительно небольшой ряд эмоциональных реакций, но адекватных ситуации. Отмечено появление заинтересованности с избранными членами группы (непродолжительное проявление эмпатии, интереса). Во взаимодействии наблюдалось снижение стереотипов и поведенческих штампов, отдавалось предпочтение контактам с «избранными» лицами, с которыми отмечалась спонтанность поведения.

У учащихся 4 кластера было выявлено расширение спектра эмоциональных реакций и демонстрация эмоций, адекватных ситуации. Сохранилась практически без изменений избирательность в общении, как у учащихся 3 кластера. Использование стереотипов и поведенческих штампов снизилось, но периодически использовалось при возникновении новой ситуации. Отмечено проявление спонтанности поведения в контакте, иногда не только с «избранными» лицами.

Таким образом, по критерию «Особенности эмоционального реагирования в группе» выявлена относительная динамика в установлении эмоционально-личностного обще-

ния и расширении спектра эмоциональных реакций, однако использование стереотипов и поведенческих штампов сохранилось в силу специфики нарушений эмоциональной сферы у детей и подростков с РАС.

Выводы

В результате проведенного сравнительного анализа групповой деятельности школьников с РАС разных возрастов были получены результаты, свидетельствующие о возрастной динамике в развитии таких проявлений групповой деятельности, как контактность, включенность в групповую деятельность, особенности поведения в группе, особенности эмоционального реагирования в группе.

Используя метод ранжирования, следует отметить, что наибольшее развитие получил такой показатель групповой деятельности, как «Особенности поведения в группе». На втором месте по динамике находится «Контактность», затем следует «Включенность в групповую деятельность». Наибольшие трудности были отмечены по критерию «Особенности эмоционального реагирования» в силу специфики нарушений у детей и подростков с РАС, связанных с эмоциональной сферой.

Таким образом, сравнительный анализ групповой деятельности позволил сделать выводы, что наиболее пластичным в групповой деятельности является параметр «Контактность», а наименее – «Особенности эмоционального реагирования».

Выявленные данные позволяют составить дифференцированную картину использования возможностей групповой деятельности для определения условий психолого-педагогического сопровождения детей с РАС.

Список литературы

1. Кувшинов А.А. Формирование коммуникативных навыков у школьников с расстройствами аутистического спектра // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. 2018. С. 45–50.
2. Григоренко Е.Л. Расстройства аутистического спектра. М.: Практика, 2018. 280 с.
3. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие. М.: 2005. 114 с.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2016. 486 с.
5. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М.: УМК «Психология», 2003. 315 с.
6. Savina T. Emotional disturbances and their diagnosis in children of preschool age. Psychology of subculture: Phenomenology and Contemporary. Tendencies of Development. Vol. 74. no. 07. P. 571–575. DOI: 10.5405/eps. 2019.07.74.