

СПЕЦИФИКА УСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ ДЕТЬМИ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО КЛАССА

Виноградова Анастасия Александровна¹

обучающаяся 2 курса магистратуры по направлению «Психолого-
педагогическое консультирование»

Невзорова Мария Сергеевна²

к.п.н., ст. преподаватель кафедры педагогики
и психологии

Мичуринский государственный аграрный университет

г. Мичуринск, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, связанные со спецификой усвоения информации детьми с РДА в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются такие понятия как «процесс усвоения информации», «восприятие», «сенсорная доминантность», а также основные особенности детей с РДА, которые влияют на процесс усвоения. Отмечается, что необходимо в течение ближайших нескольких лет преодолеть большое количество барьеров на пути к доступу к инклюзивному образованию для детей с диагнозом аутизм, а также говорится о том, что для продуктивного образовательного процесса необходимо разрабатывать обучающие программы, учитывающие образовательные потребности детей с аутизмом.

¹ Виноградова А.А., Nastyabafaf13@mail.ru

Невзорова М.С.

Ключевые слова: процесс усвоения информации, восприятие, инклюзивное образование, интегрированное обучение, образовательные потребности, воспитание, барьеры.

Основным содержанием и важнейшей задачей учебной деятельности выступает усвоение знаний и способов деятельности, которое рассматривается и как процесс, и как результат учения. Усвоение, представляя собой сложное, многозначное понятие, может трактоваться с разных позиций, с точки зрения разных подходов [14].

В самом общем виде усвоение определяется как процесс приема, смысловой переработки, сохранения полученных знаний и применения их в новых ситуациях решения практических и теоретических задач, т.е. использования этих знаний в форме умения на основе этих знаний решать новые задачи. Процесс прочного усвоения знаний – центральная часть процесса обучения. Это психологически очень сложный процесс. Он никак не сводим к памяти или к прочности запоминания. В него включаются восприятие материала, его осмысливание, его запоминание и то овладение им, которое дает возможность свободно им пользоваться в различных ситуациях, по-разному им оперируя, и т.д [13].

Различные теории обучения по-разному рассматривают сущность и основные этапы усвоения. Наиболее распространенный подход раскрыт в работах С.Л. Рубинштейна и психологов, опирающихся на ассоциативно-рефлекторную теорию учения, в соответствии с которой усвоение предстает как процесс, включающий в себя четыре этапа:

1. Восприятие учебного материала на основе перцепции (непосредственного восприятия) объектов, предметов, явлений, процессов с помощью наглядного образа (модели, схемы и т.д.) или апперцепции; выделение этого объекта из фона и определение его свойств. Организация восприятия осуществляется преподавателем с помощью разнообразных наглядных средств

или опоры на имеющиеся впечатления. Результатом данного этапа усвоения является формирование у обучающихся представлений об объекте, явлении и т.д.

2. Осмысление учебного материала путем раскрытия предметного содержания знания в его глубоких и многосторонних взаимосвязях – внутренних и внешних (с другими объектами и предметами). Организация данного этапа предполагает выявление сущности понятия на основе мыслительных действий: сравнения, сопоставления, классификации, анализа, обобщения, абстрагирования от внешних, несущественных признаков и выделения существенных, а также установления взаимосвязи данного учебного материала с другим, изученным ранее. Результатом становится формирование понятий, установление причинно-следственных связей, законов и закономерностей, общих принципов устройства и функционирования определенных механизмов и т.д.

3. Запоминание учебного материала в результате многократного восприятия или повторения, воспроизведения существенных свойств и отношений.

4. Применение изученного материала для решения практических задач, в процессе которого происходит овладение стереотипными и творческими способами деятельности, формирование умений и навыков. Организация данного этапа усвоения предполагает включение обучающихся в постепенно усложняющуюся деятельность по решению системы задач: сначала – применение знаний в стандартных ситуациях, затем – перенос их в новую для студента ситуацию, использование для решения новых задач [11].

Среди основных расстройств при аутизме влияющих на их развитие, на усвоение информации, восприятие, авторы выделяют:

- дефицит психической активности ребенка;
- нарушение инстинктивной сферы;
- нарушение сенсомоторных функций;
- нарушение двигательной сферы и речи.

Все эти нарушения авторы подразделяют на две основные группы, в зависимости от причин, лежащих в их основе:

- 1) нарушения, обусловленные недостаточностью регуляторных систем (активирующей, инстинктивно-аффективной);
- 2) нарушения, обусловленные дефицитарностью анализаторных систем (гностических, речевых, двигательных) [9].

Клинико-психологический анализ показал, что у детей с недостаточностью регуляторной системы в структуре психического дефекта наблюдается слабая концентрация внимания, слабость моторного тонуса, нарушения восприятия, а именно его выраженная аффективная окраска. Их поведение отличается выраженной парадоксальностью [21].

Самым сложным жизненным моментом для аутичного ребёнка является адаптационный период к школе. Трудности адаптации связаны не только с трудностями эмоционального контакта (контакт уже установлен), но и часто с невозможностью при обучении произвольно сосредоточить ребёнка на том или ином задании. Если предположить, что адаптационный к школе период прошел с определенными трудностями, но результат все же достигнут, это будет определяться тем, что все дети с удовольствием приходят в школу, знают своё рабочее место, самостоятельно готовятся к уроку, во время уроков ведут себя адекватно, за исключением отдельных школьников с психо-эмоциональными нарушениями [12].

Планируя занятия, необходимо помнить о повышенной психической пресыщаемости обучающихся. Поэтому при составлении плана урока важно предусмотреть своевременное чередование труда и отдыха. С аутичным ребёнком очень важно максимально использовать возможность произвольного обучения, усвоения новой информации, новых умений в необязательной ситуации, в игровой форме. С другой стороны необходима упорная работа по постепенному развитию возможности произвольной организации такого ребёнка. При правильной работе к середине года у детей с

РДА может наблюдаться положительная динамика в развитии способности к произвольной организации на уроке.

В зависимости от особенностей течения данного заболевания некоторые признаки аутизма могут проявляться и в интеллектуальном развитии ребенка, которые несомненно влияют на процесс усвоения информации. В большинстве случаев, у таких детей заметна легкая умственная отсталость. Аутичные дети чаще всего не запоминают материал, не могут концентрировать внимание на уроках – все это вызвано наличием аномалий и дефектов головного мозга.

В том случае, когда аутизм вызван хромосомными аномалиями развития, микроцефалией или эпилепсией, то у ребенка развивается глубокая умственная отсталость. Главной особенностью данного заболевания у детей является избирательный интеллект. Это означает, что больные дети могут проявлять отличные успехи в определенных отраслях наук – рисовании, математике, чтении, музыке, но при этом существенно отставать по другим предметам [5].

Как было сказано ранее, одно из условий успешного усвоения информации является развитый процесс восприятия.

Восприятие – это познавательный процесс, возникающий при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств. Восприятие как целенаправленный процесс невозможно без формирования следующих перцептивных действий:

- поиска объекта;
- выделения наиболее характерных его признаков;
- опознания объекта, то есть отнесения его к определенной категории вещей или явлений.

Наблюдения специалистов показывают, что особенности восприятия аутичных детей дошкольного возраста весьма разнообразны. Например, ребенок может не слышать громкий звук вблизи от себя, но в то же время отреагировать на шепотную речь взрослого, на отдаленный звук транспорта. В зарубежной психологической литературе выделены два вида дефицита когнитивных функций у детей с аутизмом: когнитивный дефицит частного

характера и когнитивный дефицит общего характера, связанный с нехваткой навыков переработки информации, планирования и концентрации внимания. В соответствии с этим авторы выделяют два основных типа сенсорно-перцептивных нарушений у детей с аутизмом: сенсорная доминантность и чрезмерная избирательность при восприятии стимулов.

Сенсорная доминантность рассматривается как тенденция ребенка фокусировать свое внимание на стимулах в определенной модальности, например предпочитать зрительные стимулы слуховым. Некоторые дети реагируют на раздражители в одной сенсорной модальности, полностью игнорируя другую. Так, они нередко затыкают уши при общении со взрослыми или сверстниками, но охотно трогают собеседника, рассматривают его лицо, одежду. К чрезмерной избирательности при восприятии стимулов относится тенденция у ребенка фокусировать внимание на тех или иных характеристиках предметов или окружающей обстановки, игнорируя другие, не менее важные, характеристики. Ребенок может проявлять интерес только к определенным продуктам питания, игрушкам, мелодиям, игнорируя другие, не менее интересные для детей, предметы и звуки. Э. Мэш и Д. Вольф подчеркивают, что дети с аутизмом обладают «туннельным» зрением или слухом. Это обусловлено узкой направленностью их восприятия на отдельные аффективно незначимые детали, что крайне затрудняет для них изучение окружающего мира [3].

А. Зигман, один из исследователей, разрабатывающих теорию распознавания психических состояний, проводя многочисленные исследования, обратил внимание на трудности восприятия социальной информации у детей с аутизмом, а также ситуаций, требующих понимания специфики социальных взаимодействий.

Помимо трудности распознавания психических состояний на усвоение информации существенное влияние оказывает и общий дефицит когнитивных навыков, обусловленный трудностями многоуровневого планирования и недостаточной регуляцией поведения. Как отмечает У. Фрит, при аутизме

нарушается именно способность сводить разрозненную информацию в единую картину, связанную общим контекстом [8].

На процесс восприятия существенное влияние оказывают и особенности личности ребенка, его отношение к воспринимаемым объектам, потребности, интересы, желания и чувства. Важное значение для эффективности процесса восприятия имеет установка, или готовность к восприятию. Английский психолог Дж. Брунер подчеркивал, что «готовность к восприятию в нашем смысле – не роскошь, а необходимое условие для обеспечения гибкого приспособления к условиям жизни». Он выделил два фактора, определяющие готовность субъекта к восприятию: доступность «категорий для доходящих до субъекта афферентных сигналов» и «требования поиска, диктуемые физиологическими потребностями и необходимостью осуществления ряда основных форм деятельности, составляющих круг нашей повседневной деятельности» [8].

Специальных исследований, направленных на изучение особенностей восприятия у аутичных детей, не много.

Многие авторы подчеркивают выраженную гиперестезию (повышенную чувствительность) к различным сенсорным раздражителям у аутичных детей, наглядно проявляющуюся в особенностях их поведения. Например, ребенок затыкает уши при громком звуке или щурит глаза на яркий свет. Однако при эмоционально значимой для ребенка ситуации эти явления могут и не наблюдаться.

Таким образом, готовность к восприятию у аутичных детей в значительной степени определяется аффективной значимостью для них воспринимаемых сигналов. В экспериментальном исследовании отечественных психологов, проведенном под руководством В. В. Лебединского, детям предлагали набор признаков, на основании которых нужно было угадать, какой предмет задуман экспериментатором. Предлагалось два набора признаков: первый определял предмет однозначно, второй содержал взаимоисключающие признаки. Как здоровые ребята, так и дети с аутизмом правильно решали

первую задачу. При решении второй задачи результаты были иными. Здоровые дети указывали на противоречия в предлагаемых признаках, дети с аутизмом их не замечали и решали задачу на основе отдельных аффективно значимых признаков, большей частью эмоционально окрашенных отрицательно. На основании полученных данных авторами были сделаны выводы о том, что процесс восприятия подвержен сильному влиянию со стороны эмоционально-волевой сферы.

Память как познавательный процесс обеспечивает интеллектуальное и личностное развитие ребенка. Успешность ее развития зависит от ряда факторов:

- степени завершенности действий запоминания;
- интересов и склонностей личности;
- отношения личности к той или иной деятельности;
- эмоционального настроения личности;
- особенностей развития волевых компонентов личности [20].

Дети с аутизмом в деталях фиксируют привычную обстановку и порядок действий, что и показывают, когда сопротивляются малейшим изменениям в окружающем. Они на годы запоминают свой испуг и формируют стойкие страхи определенных мест, объектов, действий, конкретных слов и фраз. О детях, использующих речь в самом примитивном «телеграфном стиле» родители часто говорят, что стихи они помнят и читают «километрами».

В школе дети могут удивлять учителей способностью легко запоминать большие объемы учебного материала, но также и тем, что стремятся воспроизвести его близко к тексту учебника. Типичны трудности актуализации имеющихся знаний при вопросе, заданном в непривычной форме. Известны также возможности накопления огромного массива сведений в рамках стереотипных интересов детей.

Хорошая память всегда рассматривалась как один из «островков способностей» ребенка с аутизмом. Типичны прекрасная музыкальная память, возможность запоминать и воспроизводить сложные орнаменты, приводятся

примеры способности делать по памяти исключительно точные и аккуратные рисунки, сверхточно запоминать написание слов («абсолютная грамотность»), номера и схемы маршрутов транспорта. И всегда блестящая память детей с аутизмом рассматривалась как механическая. Уже Л. Каннер указывал на "феноменальную способность воспроизводить сложные неорганизованные и бессмысленные паттерны точь-в-точь так, как они восприняты" [2].

В классических экспериментах изучения стратегий запоминания аутичных детей Б. Хермелин и Н. О Коннор также показали тенденцию этих детей запоминать вербальную и невербальную информацию в том виде, в котором она поступила, и не перекодировать ее в другую модальность, как и в более абстрактные коды организации информации. Дети с аутизмом лучше других запоминают бессмысленные наборы стимулов, обычные - становятся более успешны при возможности организовать и таким образом редуцировать запоминаемую информацию, но то, что помогает в запоминании обычным детям аутичными не используется [3].

Процессы памяти нельзя рассматривать изолированно от особенностей и свойств личности. Как показывают многочисленные исследования, эффективность мнемических процессов связана, прежде всего, с направленностью личности, с развитием ее мотивационной сферы. Уровень развития памяти в значительной мере зависит от возраста человека, общего состояния его эмоционально-волевой сферы. Продуктивность памяти характеризуется объемом и быстротой запоминания материала, длительностью его сохранения, готовностью и точностью воспроизведения. В психологии традиционно выделяются следующие виды памяти: кратковременная, долговременная и оперативная. В зависимости от характера запоминаемого материала рассматриваются моторная, зрительная, слуховая, логическая память [19].

Впервые на особенности развития памяти у аутичных детей обратил внимание Л. Каннер. Автор подчеркивал высокий уровень развития у них механической памяти. Результаты исследований особенностей памяти у детей с

аутизмом несколько противоречивы. Большинство авторов обращает внимание на высокий уровень развития памяти у детей с аутизмом. Дети с аутизмом могут запоминать целые книги, огромное количество стихов, песен, газетных статей и пр. Между тем некоторые авторы отмечают избирательность в развитии их памяти, склонность к запоминанию только аффективно значимых событий и предметов [2].

Высокие показатели механической памяти у детей с аутизмом, вероятнее всего, обусловлены двумя факторами. Первая причина состоит в нарушении межфункциональных взаимодействий, которое проявляется в автономном развитии отдельных психических функций. Вторая — в том, что у детей с аутизмом слово находится за пределами семантического поля и не связано с конкретным предметом. Особенно наглядно это проявлялось в экспериментах на опосредованное запоминание.

Многие авторы отмечают высокий уровень памяти на числа у детей, страдающих аутизмом. Если здоровый школьник может в среднем повторить приблизительно семь чисел, то страдающие аутизмом дети с относительно нормальным развитием речи могут одновременно запомнить более десяти цифр в строке [6].

Б. Хермелин и Н. О'Коннор в своих исследованиях показали, что подростки с аутизмом так же хорошо запоминают более десяти не связанных по смыслу слов (например, «ложка», «автомобиль», «солнце», «корова», «дерево» и пр.). Авторы обратили внимание на то, что здоровые подростки лучше воспроизводят слова из начала списка, а дети с аутизмом — из конца списка. Тенденцию лучше запоминать слова из начала списка авторы связывают с эффектом новизны, а из конца — с эффектом (влиянием) первенства. Если при назывании слов экспериментатором пауза между ними составляла 30 секунд и более, то объем воспроизведенных слов у подростков с аутизмом уменьшался. Авторы обратили внимание также на то, что подростки с аутизмом лучше воспроизводили звуки, чем слова. Например, когда экспериментатор предлагал

им запомнить предложение из 11 слов, эффективность воспроизведения у подростков с аутизмом была ниже, чем у здоровых [3].

Таким образом, у детей, страдающих аутизмом, наблюдается достаточно высокий уровень развития механической памяти, но отмечаются нарушения динамики мнемических процессов и недостаток развития логической памяти.

Список использованной литературы

1. Аутизм /под ред. проф. Э.Г. Улумбекова. – М.: Гэотар-мед, 2012.– 145 с.
2. Аутичный ребенок: пути помощи / под ред. А.М. Козакова. – М.: Теревинф, 2010. – 342 с.
3. Аутичный ребенок – проблемы в быту. Методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков / под ред. С.А.Морозова. М.:Медицина, 2011. – 92 с.
4. Баенская, Е.Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет / Е.Р.Баенская // Дефектология. - 2005. - №5. - С. 76-83.
5. Веденина, М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой ориентации / М.Ю.Веденина // Дефектология.- 2006.- №2.- с. 31-39.
6. Владимирова, Н.Н., Судакова, М.В. Влияние педагогической концепции Л.С. Выготского на процесс воспитания младших школьников в условиях современной школы / Н.Н. Владимирова, М.В. Судакова // Наука и Образование. – 2019. – № 2. – С. 187.
7. Гилберг, К., Питерс, Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты/ К.Гилберт, Т.Питерс. - Спб.: ИСПиП, 2004. - 126 с.
8. Грэндин Т., Скарриано М.М. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма /Т. Грэндин, М.М.Скарриано. – М.: Центр лечебной педагогики, 2010. – 321 с.
9. Корепанова, Е.В., Зайцева Н.В. Из опыта работы по изучению познавательной мотивации младших школьников посредством игровых технологий / Е.В. Корепанова, Н.В. Зайцева // Вестник научных конференций. – 2018. - № 4. – С. 38 – 41.
10. Корепанова, Е.В., Филимонова, Е.М. Психолого – педагогические факторы здоровьесбережения школьников в процессе обучения / Е.В. Корепанова, Е.М. Филимонова // Наука и Образование. – 2018. - № 3-4. – С. 21.

11. Кукушкина, О.И. Как сделать видимыми скрытые проблемы в развитии ребенка / О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, Е.Л. Гончарова // Методическое пособие к специализированной компьютерной программе «Мир за твоим окном». – М.: Полиграф Сервис, 2016. – 143 с.
12. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая диагностика детей с аутизмом / Н.Б. Лаврентьева // Дефектология. – 2017. – № 4 – С. 52-60.
13. Лебединская, К.С. Ранний детский аутизм / К.С. Лебединская // Нарушения эмоционального развития как клинико-дефектологическая проблема. – М.: НИИ дефектологии РАО, 1992. – С. 145-166.
14. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1980. – 180 с.
15. Невзорова, М.С., Марухина, И.Ф. Критерии психологической безопасности образовательной среды в современной школе / М.С. Невзорова, И.Ф. Марухина // Наука и Образование. – 2018. – № 3-4.- С. 27.
16. Невзорова, М.С. Подходы к пониманию категории профессионально – педагогической направленности будущих учителей / М.С. Невзорова // Наука и Образование. - 2018. - № 1. - С. 8.
17. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / под ред. Т.Л. Лещинской. – Минск: Издательство НИО, 2016. – 260 с.
18. Судакова, М.В., Болванцева, Е.Е. Интеллектуальное развитие младших школьников как психолого – педагогическая проблема / М.В. Судакова, Е.Е. Болванцева // Наука и образование. – 2019. - №2. – С. 186.
19. Семенака, С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе / С.И. Семенака. – М.: АРКТИ, 2017. – 198 с.
20. Хаустова, В.Я. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка / В.Я. Хаустова // Дефектология. – 2015. – № 3. – С. 56-66.

SPECIFICITY OF INFORMATION ACCEPTANCE FOR CHILDREN WITH EARLY CHILD AUTISM IN THE CONDITIONS OF INTEGRATED CLASS

Vinogradova Anastasia Alexandrovna,

student studying “Psychological and Pedagogical Consulting”

Michurinsk State Agrarian University,

Michurinsk, Russia

Nevzorova Maria Sergeevna

lecturer of the department of pedagogics and psychology,

Michurinsk State Agrarian University,

Michurinsk, Russia

Abstract: This article discusses the problems associated with the specifics of the absorption of information by children with RDA in an inclusive education. We consider such concepts as “the process of assimilation of information”, “perception”, “sensory dominance”, as well as the main features of children with RDA, which affect the process of assimilation. It is noted that over the next few years it is necessary to overcome a large number of barriers to access to inclusive education for children diagnosed with autism, and also states that for a productive educational process it is necessary to develop training programs that take into account the educational needs of children with autism.

Keywords: information assimilation process, perception, inclusive education, upbringing, integrated learning, educational needs, education, barriers.