

Н. В. Мандель

Областной центр диагностики и консультирования Новосибирской области (Новосибирск, Россия)

РОЛЬ СМЫСЛОВ В РАЗВИТИИ УСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Принята к публикации 01.09.2020

В статье представлен опыт работы по повышению устойчивости детей с аутизмом. Автор рассматривает устойчивость как поведенческий комплекс, характеризующийся способностью принимать внешние изменения без сильных эмоциональных реакций. Выделяется особая роль смыслов, понимаемых как совокупность лексического и коммуникативного значения слова. Рассматриваются риски дистанционной формы работы по развитию устойчивости детей с аутизмом в условиях самоизоляции. Подчеркивается необходимость непосредственного диалога в коррекционной работе с ребенком и его родителями как основного способа влияния на формирование и закрепление устойчивости.

Ключевые слова: аутизм, коррекционная работа, дистанционная форма, смысл, устойчивость.

DOI: 10.32324/2412-8945-2020-3-33-36

Развитие человека как *Homo sapiens* определяется системой значений, которые существуют в окружающем социуме и передаются посредством слов, действий и экспрессивных реакций окружающих людей. Слова особо выделяют в перечисленном ряду, связывая их с речью и смыслами. При этом упускается область значений, передающихся невербально и определяющихся контекстом, как текущим, так и предшествующим и ожидаемым. С учетом этого становится очевидным, что современный контекст неожиданных социальных изменений угрожает устойчивости поведения детей с аутизмом. Нововведения — социальная дистанция, ношение масок, исключение социальных контактов ребенка с аутизмом вне семьи — становятся факторами разрушения развивающих смыслов. Так, пережив месяцы самоизоляции, все дети с аутизмом, находящиеся в коррекционном сопровождении специалистами Областного центра диагностики и консультирования Новосибирской области, показали признаки отката в развитии (данные по видеоматериалам, опросам родителей и консультационным занятиям). Возросли страхи (до 40 % детей), снизилась общая устойчивость при общении (65 %), увеличилась частота аутостимуляций и стереотипность поведения (87 %), появилось самоповреждающее поведение (27 %), выросла частота агрессивного поведения по отношению к родителям (34 %). В коррекционной работе с детьми с аутизмом при депривации непосредственного общения со специалистами переход на дистанционные формы сопровождения (по ре-

зультатам работы за два месяца самоизоляции) не только прерывает накопление опыта развивающего взаимодействия в паре специалист — ребенок, но и обуславливает появление социально опосредованных сложностей поведения и реагирования ребенка, дестабилизирующих его устойчивость. Особая неустойчивость детей с аутизмом в контактах с людьми, накопление страхов, переходящих в аффективное возбуждение требуют постоянных безопасных социальных взаимодействий с постепенным усложнением и расширением социальных контактов. Специалист при дистанционном сопровождении перестает быть компетентным источником новых впечатлений и ориентиров. М. И. Лисина, отмечая важность живого общения, подчеркивает, что его дефицитность «драматически» сказывается на развитии — ребенок не становится человеком [4, с. 18].

Нововведения последних месяцев вызывают новые страхи — страхи контактов с людьми, тем самым уничтожают суть коррекционной работы, которая опирается на развитие, а не рост ребенка. Л. С. Выготский разводил понятия «рост» и «развитие», связывая рост с внешними (в том числе количественными) изменениями, а развитие с внутренними (качественными) процессами. Он отмечал неразрывность развития и воспитания ребенка. Количественные признаки роста могут выбираться различные, но их значение и смысл для развития преходящи и неоднозначны [2, с. 244—247]. Так, например, прорезывание зубов в определенном возрасте способствует пережевыванию твердой пищи. А мышцы, участвующие в процессе жевания, задействованы и в артикуляции речи. Но речь не появляется самопроизвольно, как следствие появления зубов и пере-

хода на твердую пищу. Речь не только относится к сложным психическим процессам, но и является продуктом социокультурного окружения. То есть количественные изменения в онтогенезе, связанные с ростом ребенка, сами по себе не приводят к качественным изменениям. Поэтому для выстраивания коррекционной работы важнее опираться на логику развития. Л. С. Выготский, вводя понятия линий развития детей — центральной и побочных [2, с. 261], дает ориентир на главенствующее и вспомогательное направление. Вслед за Л. С. Выготским мы считаем важным определять устойчивость отношений между ребенком с аутизмом и окружающей средой как приоритет в коррекционной работе. «Ситуацией развития» [2, с. 258—260] становятся все критические ситуации, когда ребенок проявляет ранимость и психическую неустойчивость при контакте с окружением. Основным механизмом развития устойчивости является общение со взрослым, который организует совместную деятельность [4, с. 15] через совместное разделенное переживание и осмысление текущего опыта с дальнейшей возможностью развития осмысленного отношения к себе и окружению [3, с. 24—28].

Нарушение психического равновесия, смена настроения у ребенка с аутизмом озадачивают и настораживают родителей. На консультациях мы часто слышим жалобы на непонимание поведения, на сложности с посещением общественных мест, на «вредность, леность» характера ребенка с аутизмом и т. п. Критические ситуации, где необходимо своевременно и осмысленно оказать поддержку ребенку с аутизмом, могут возникнуть неожиданно для взрослых. Важно не только осознавать происходящее, но и знать, в какой поддержке нуждается ребенок, как эта поддержка будет усложняться и развивать его в будущем. Негативные отношения и обозначение текущего критического поведения ребенка с аутизмом создают препятствия для развития его устойчивости. Ситуации критического поведения, которые чаще всего встречаются и бывают малоосмысленны взрослыми, связаны с повышенной ранимостью детей с аутизмом, трудностями в адаптации из-за недостаточной и неустойчивой психической активности.

Таким образом, наша основная цель в коррекционной работе включает сопровождение не только ребенка, но и родителей. Первой задачей становится переосмысление взрослыми с помощью специалиста трудностей детей с аутизмом. Мы стремимся организовать осознанное общение родителя с ребенком для преодоления текущих трудностей в адаптации и создание условий для постепенного роста устойчивости и лабильности эмоционального состояния. Мы достигаем совместно с родителями устойчивых результатов в использовании развивающих смыслов взамен ограничивающих. Развитие речи параллельно с осознанием личного опыта является опосредованным инструментом регуляции возбуждения и преодоления критических ситуаций.

Приведем пример коррекционного сопровождения мальчика Б. совместно с мамой ребенка. Б. в возрасте 4 года 5 месяцев попал к нам. Ребенок не говорил, не было просьб, обращения, указательного жеста. Б. испытывал трудности при переходе из одного помещения в другое. Не мог сам одеваться, не было навыков опрятности. Часто возникало нарастающее возбуждение, переходящее в крик или аутоагрессию. Мальчик разбивал себе голову о стену. Мама не знала, как справиться с высокой ранимостью сына.

При описании нашей работы мы остановимся лишь на одном аспекте — переосмыслении трудностей ребенка и использовании словесной регуляции при нарастании возбуждения. Нами использовался смысловой комментарий, развивающий устойчивость поведения ребенка, в двух критических ситуациях: когда появлялся крик и при самоповреждении. Основная задача — помочь ребенку через смысловой комментарий сначала специалиста, а потом и мамы понять происходящее и принять вариант помощи в критической ситуации. Одним направляющим смысловым комментарием был «устал, отдохнем», вторым — «расстроился, пожалеем». Итогом работы на протяжении 10 месяцев стало не только появление обращения, указательного жеста, отказа: «Нет!» и простой просьбы: «Дай!»; увеличение устойчивости при контакте с окружающим миром (ребенок свободно заходил в помещение, научился ждать, соблюдать очередность, разделять совместные впечатления с мамой и специалистом в подвижных играх и потешках), но и появление внешнего комментария ребенка в критических ситуациях. Так, когда Б. начинал плакать, то гладил себя по голове и говорил: «Устал, Б. хороший»). А при начинающейся аутоагрессии подходил к маме с просьбой: «Пожалеть!». Аффективный опыт мальчика, благодаря поддержке со стороны взрослых, помог ребенку осознавать происходящее и обращаться за помощью. Направляющий смысловой комментарий специалиста и мамы перевел внимание Б. со спонтанного возбуждения на совместное переживание различных впечатлений. За счет проживания радостных моментов в играх и возможности справиться с нарастающей непереносимостью социальной ситуации с помощью взрослых мальчик воспринял смыслы происходящего и начал активно использовать их через внешнюю речь как способ успокоиться.

Приведем пример текущего итога длительной работы по развитию устойчивости ребенка с аутизмом посредством смыслового опосредования возбуждения в критических ситуациях. Мальчик М., 10 лет 7 месяцев. Находится в коррекционном сопровождении совместно с мамой с 4 лет 10 месяцев. При начале работы у М. не только отсутствовала речь, навыки самообслуживания, но и преобладала двигательная расторможенность, которая приводила при нарастании возбуждения к распаду простых двигательных актов — ребенок не мог удерживать тонус тела

при движении, падал и хаотично двигал конечностями. Состояние осложнялось высокой чувствительностью к запахам, звукам, свету¹. Одной из существенных трудностей М., работа над преодолением которой продолжается по настоящее время, является принятие изменений в окружающем мире. Так, даже появление облаков на небе приводило мальчика в возбуждение, продолжающееся длительное время. Ребенок не мог выносить появления новых предметов, новых людей. Особенно остро реагировал на приближение детей — молниеносно хватал за волосы или с силой толкал в лицо. Одним из первых смысловых комментариев был: «Там дети, захотим — посмотрим». Через 7 месяцев М. смог впервые поехать в одном автобусе с детьми в зоопарк, сфотографироваться вместе с мамой и находиться среди большого количества детей. Позднее М. включился в совместные игровые занятия с одним ребенком и при нарастании возбуждения сказал: «Пусть уйдет!». В настоящее время М. принимает изменение планов, в том числе относительно длительно ожидаемых событий. Так, нами было обещано участие М. в подготовке кабинета к ремонту. Мальчик стремился сорвать «старые» обои — «не нравится цвет». Для помощи при нарастающем возбуждении и фиксации на «срывании старых обоев» нами было предложено вести запись плана в личной записной книжке. Приведем пример одной из записи: «Завтра надо обязательно выучить стихотворение, потом надо поехать к Н. В. оборвать обои». Возбуждение ребенка нарастало по мере приближения назначенного времени, которое уже несколько раз переносилось: ремонт в учреждении откладывался. В запланированный день произошло непредвиденное — специалиста срочно вызвали на совещание к руководству. М. с мамой уже выехали. Мы сообщили о резком изменении плана: М. не сможет помочь подготовить кабинет к ремонту, но будет помогать распаковывать вещи после ремонта. Мама сообщила, что мальчик согласился с изменением, сказав: «Так бывает, планы меняются». Конечно, такой устойчивости невозможно было ожидать в начале работы. Тогда основной задачей было использование словесной регуляции восприятия ребенка при высокой чувствительности к звукам, запахам и свету. В работе В. И. Лубовского подробно описывается механизм постепенного изменения чувствительности анализаторов при использовании словесного обозначения [5, с. 25—26]. Мы не только использовали направляющие смысловые комментарии [6], но и учили маму помогать ребенку справляться с высокой чувствительностью. Так, мы говорили о громкости звука, его источнике, имитировали звучание в слове. Шуршание пакета — «шур-шур», движение воды по трубам — «буль-буль» и т. п. Впоследствии мальчик самостоятельно придумывал слова-заменители. Так, при звуках работающей дрели он использо-

вал имитирующий звук «дыр-дыр-дыр». Возможности ребенка по устойчивому контакту развиваются и усложняются от ситуации к ситуации. Происходит не простое накопление количества однотипных эпизодов, но качественное преобразование собственного опыта с помощью сопровождения взрослых по овладению новыми смыслами происходящего в различных критических для ребенка ситуациях.

В нашей работе совместно с родителями детей с аутизмом происходит постоянное осмысление и поиск развивающих смыслов для расширения адаптивных возможностей детей с аутизмом. Слово в его значении является не только началом, но и основным инструментом коррекционной работы. Слово не просто несет смыслы, слово создает новую реальность в жизни семьи ребенка с аутизмом. Направляя развитие, взрослый через «кооперативную коммуникацию», по описанию Томаселло, предшествующую словам, но несущую смыслы и значения, выступает основным источником, наполняя социокультурным содержанием текущую активность ребенка с аутизмом. [10, с. 67—69]. Привлекая и направляя внимание ребенка, взрослый передает через собственное понимание и отношение к активности ребенка смысл, который может помочь, а может и ранить. Смысл кроется в соединении лексического и коммуникативного значений слов. Если лексическое значение определяет понятие, то коммуникативное значение определяется контекстом индивидуального и социального опыта. Более подробно с содержанием коммуникации и ее значением можно познакомиться в работе П. Вацлавика [1]. Для нас важно придерживаться осознанности коммуникации, которую мы выстраиваем в коррекционной работе с детьми с аутизмом так, чтобы смысл и значение, передающиеся через слово и наше отношение (аффективный компонент), совпадали.

Список литературы

1. Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Психология межличностной коммуникации. СПб. : Речь, 2000. 300 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. Т. 4. Детская психология. М. : Педагогика, 1984. 432 с.
3. Либлинг М. М., Баенская Е. Р. Значение эмоционально-смыслового комментария в коррекционной работе с детьми с аутизмом // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 1. С. 24—28.
4. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. 500 с.
5. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) ; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1978. 224 с.
6. Мандель Н. В. Вопросы проблемного поведения ребенка: осмысление как способ регуляции // Развитие территорий. 2018. № 2 (12). С. 38—41.

¹ Более подробно коррекционная работа описана в наших публикациях [6—9].

7. Мандель Н. В. Модель «смыслового поля» в логике коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра // Развитие территорий. 2018. № 3 (13). С. 38—42.

8. Мандель Н. В. Преимущество эмоционально-смыслового подхода в социализации детей с аутизмом // Развитие территорий. 2017. № 2 (8). С. 28—33.

9. Мандель Н. В. Развитие ребенка с расстройством аутистического спектра изобразительными средствами в логике эмоционально-смыслового подхода // Развитие территорий. 2019. № 3 (17). С. 35—38.

10. Томаселло Мл. Истоки человеческого общения. М.: Языки славянских культур, 2011. 328 с.

N. V. Mandel

**THE ROLE OF "MEANINGS" IN THE DEVELOPMENT OF SUSTAINABILITY
IN CHILDREN WITH AUTISM**

The article presents the experience of working to improve the sustainability of children with autism. The author views sustainability as a behavioral complex characterized by the ability to accept external changes without strong emotional reactions. The special role of meanings, understood as a set of lexical and communication meanings of a word, is highlighted. The risks of the distance form of remedial activity for development of the sustainability of children with autism in conditions of self-isolation are considered. The need for direct dialogue in remedial activity with a child and his parents is emphasized as the main factor influencing the formation and consolidation of stability.

Keywords: autism, remedial activity, distance form, meaning, sustainability.