

болжағыштығын, ұғымын кеңейтуде және тілін ұстартып, ойын дамытуда маңызды рөл атқарады. Баланың тілін шыңдай түсіп, асықпай жатық еркін сөйлеуіне көмектеседі. Жаңылтпаштар балаға затты аңғаруға, ой-өрісін дамытуға игі әсерін тигізеді. Балаға жаңылтпаш үйретіп, оны айтқызу сөзді дұрыс сөйлеуге әдеттендіреді, кейбір тілі келмейтін дыбыстарды анық айтуға жаттығады. Жұмбақтарда аталған нәрсенің сипат белгілеріне қарап, балалар олардың шешімін табады. Балаларды тез ойлауға, шапшаң жауап беруге, алғырлыққа, тапқырлыққа үйретеді.

Тіл дамытудың басқа түрлері сияқты сөздік жұмысы оқу-тәрбие жұмысының барлық саласында жүргізіледі. Балалар сөзді ұғу арқылы сөйлеу үстінде тілін дамытады. Оқу әрекеті барысында сөздік жұмысы балалардың ойын дамытумен тығыз байланысты, балаларды асығып-аптықпай немесе тым жайбарақаттыққа салынбай, байсалды сөйлеп үйренуге, өзін дұрыс ұстауға, мәдениетін қалыптастыруға үйретеді.

Сонымен, қорытындалай отырып психикалық дамуы тежелген балалардың ойлау қызметінің дамуында да айқын артта қалушылықпен өзгешеліктері бар екендігі байқалынады. Олардың барша ойлау формаларының артта қалуы байқаланыды, мектептегі оқудың басталуына қарай мұндай балаларда, әдетте әлі негізгі ойлау операциялары: талдау, топтау, салыстыру, қорыту қалыптаспаған. Ойлау белсенділігінің төмендігі айқындалған. Психикалық дамуы тежелген балаларды көрнекі – бейнелік және сөздік –логикалық түрлері сақталған, бұл балаларға қарым-қатынасқа тікелей түсуге мүмкіндік береді.

Ана тілі жас баланың ақыл-ойының дұрыс дамуына білімді еркін және оңай меңгеруіне көп жеңілдік келтіреді. Сол себепті мектепте ана тілін оқыту ісіне ерекше мән беріледі. Өйткені ана тілін дұрыс меңгермеген оқушы басқа пәндерді де ойдағыдай үйрене алмайды. Білгенін не сөз тауып айтып бере алмай, не ойын қағаз бетіне түсіре алмай, қиналады. Осыдан-ақ ана тілі мектептегі негізгі пәндердің бірі екенін анық байқаймыз. Сондықтан да қазіргі кезде бастауыш мектепте оқушылардың сөздік қорын байытып, сол үйренген сөздерін қолдана отырып, айтайын деген ойын анық жеткізіп сөйлеуіне зор көңіл бөлінеді. Осыған орай педагогикалық іс-тәжірибе барысында ана тілінде психикалық дамуы тежелген оқушылардың дұрыс сөйлеу мәдениетін жоғары деңгейде көтеру, яғни сөйлеу тілі мен ой-өрісін дамытуға ерекше назар аудару қажет. Ана тілі адамның қатынас құралы ретінде оның барлық өміріндегі нәрі, азығы іспетті екені белгілі.

Әдебиеттер:

1. Рахметова С.,Қабатаева Р., Әдікәрімова Т., Ана тілі. Оқыту әдістемесі 1-4 сынып. – Алматы: «Атамұра», 1999. – 96 б.
2. Тебенова Қ.С. Дамуында ауытқулары бар балалар. Оқу құралы. -Қарағанды., 2011. – 131б.
3. Қ.С.Тебенова, А.Р.Рымханова Арнайы психология негіздері. Оқу - әдістемелік құралы.- Қарағанды, 2011. – 338 б.
4. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері // Дефектология, 2011. - № 3. - 17 б.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Заркенова Л.С., Саятулекова Д.Р.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова

На сегодняшний день одним из основных направлений образования является коррекционное образование, которое направлено на обучение, воспитание, а также интеграцию детей с ограниченными возможностями в современное общество, что отражено и в Законе Республики Казахстан от 11.07.2002 г. № 343-ІІ «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» .

Коррекционное образование или коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему специальных психолого-педагогических, социокультурных и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями, сообщение им доступных знаний, умений и навыков, развитие и формирование их личности в целом.

Известно, что развитие аномального ребёнка подчинено тем же закономерностям, что и при нормальном развитии. Но особенности детей, связанные с недостатками развития интеллектуальной сферы, ограничивают получение информации из окружающего мира, приводят к нарушению средств

общения, изменяют способы коммуникации, обедняют социальный опыт и создают трудности социальной адаптации. Это касается и детей с ранним детским аутизмом (РДА).

Аутизм-состояние психики, характеризующееся замкнутостью, отсутствием потребности или затруднениями в общении, предпочтением своего внутреннего мира контактам с окружающими.

Термин «аутизм» был введен в 1912 году швейцарским психиатром Э.Блейлером.

Под термином «аутизм» понимают «отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой» (К.С.Лебединская). Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. Поэтому, синдром раннего детского аутизма (РДА) считают клинической моделью особого искаженного варианта нарушения психического развития.

При РДА часть психических функций развивается медленно, а другая часть патологически ускоренно.

Синдром раннего детского аутизма впервые был описан в 1943 году американским клиницистом Л.Каннером. Клинико-психолого-педагогическая картина аутистических расстройств личности сложна, разнообразна и необычна. Основными признаками синдрома РДА, согласно Л.Каннеру, является триада симптомов: аутизм с аутистическими переживаниями; стереотипное, однообразное поведение с элементами одержимости; своеобразные нарушения речевого развития.

Яркими внешними проявлениями синдрома РДА являются одиночество ребенка, снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Характерны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, жестом, интонацией. Наблюдаются сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояний других людей. Трудности установления эмоциональных связей проявляются и в отношениях с близкими, но в наибольшей степени аутизм нарушает развитие отношений с чужими людьми. Детям данной категории присуще стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизнедеятельности. Ребенок сопротивляется малейшим изменениям в обстановке, порядку жизни. Наблюдается поглощенность однообразными действиями: раскачивание, потряхивание и взмахивание руками, прыжки. У детей наблюдается пристрастие к разнообразному манипулированию одним и тем же предметом: трясение, постукивание, верчение, захваченность одной и той же темой разговора, рисования и постоянное возвращение к ней.

В целом для психического развития при РДА свойственна неравномерность. К примеру, повышенные способности в отдельных ограниченных областях, таких как музыка, математика, живопись могут сочетаться с глубоким нарушением обычных жизненных умений и навыков. Одним из главных патогенных факторов, которое обуславливает развитие личности по аутистическому типу, является снижение общего жизненного тонуса. Это проявляется, прежде всего, в ситуациях, требующих активного, избирательного поведения.

Недостаточность общего, в том числе психического тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. С самого раннего возраста отмечается негативная реакция или вообще отсутствие какой-либо реакции при попытках привлечения внимания ребенка к предметам окружающей действительности. У детей с РДА наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания, что препятствует нормальному формированию высших психических функций. Однако, отдельные яркие зрительные или слуховые впечатления, идущие от предметов окружающей действительности, могут буквально завораживать детей, что можно использовать для концентрации внимания ребенка.

Для детей с РДА характерным является психическая пресыщаемость. Внимание ребенка устойчиво в течение нескольких минут, а иногда и секунд. В отдельных случаях пресыщение может быть настолько сильным, что ребенок, не просто выключается из ситуации, а проявляет выраженную агрессию и пытается уничтожить то, чем он только что с удовольствием занимался.

У детей данной категории отмечается своеобразное реагирование на сенсорные раздражители, что выражается в повышенной сенсорной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, значительное расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами.

Для детей с РДА лицо человека как привлекательный раздражитель практически мгновенно вызывает пресыщение и желание уйти от контакта, они больше отдают предпочтение разнообразным предметам. У некоторых детей реакция на яркие предметы может быть длительной, у других проявляется слабый интерес.

В восприятии ребенка с РДА отмечается также нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостной картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а отдельные его сенсорные качества: звуки, форма и фактура предметов, их цвет.

Большое значение имеют для детей тактильные и мышечные ощущения, идущие от собственного тела.

С самого раннего возраста у детей с РДА отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память стереотипизирует восприятие окружающего: информация входит в сознание детей целыми блоками, хранится, не перерабатываясь, и применяется шаблонно, в том контексте, в котором была воспринята. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, слова или без конца задавать один и тот же вопрос.

У детей с РДА наблюдается своеобразное отношение к речевой действительности, а также своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи. При восприятии речи заметно сниженная или полностью отсутствующая реакция на говорящего. Ребенок может вмешиваться в необращенный к нему разговор, лучше реагирует на тихую, шепотную речь. Стремление избегать общения, особенно с использованием речи, негативно сказывается на перспективах речевого развития детей данной категории.

В рамках стереотипной ситуации многие аутичные дети могут обобщать, использовать игровые символы, выстраивать программу действий. Однако они не в состоянии активно перерабатывать информацию, активно использовать свои возможности, с тем чтобы приспособиться к меняющемуся окружению, среде, обстановке.

В то же время интеллектуальная недостаточность не является обязательной для раннего детского аутизма. Дети могут проявлять одаренность в отдельных областях, хотя аутистическая направленность мышления сохраняется.

Страхи занимают одно из ведущих мест в формировании аутистического поведения этих детей. При налаживании контакта обнаруживается, что многие обычные предметы и явления, а также некоторые люди вызывают у ребенка постоянное чувство страха. Малейшие перемены в виде перестановки мебели, режима дня вызывают бурные эмоциональные реакции. Данное явление получило название «феномен тождества».

При диагностике готовности детей с РДА к обучению в школе важно наличие у ребенка хотя бы элементов произвольных форм поведения. Ребенок с РДА быстро растормаживается: произвольное внимание существует только на начальных стадиях и в течение короткого периода. При первом знакомстве и обследовании ребенка необходимо обратить внимание на принципиальную возможность опосредования речью взрослого произвольной деятельности ребенка, выяснить, насколько ребенок может подчинить свое поведение инструкции со стороны педагога.

При диагностике готовности к обучению в школе предлагаются варианты нейропсихологической диагностики с включением элементов патопсихологического обследования. Исследуются:

1. Речь. Важной составляющей является наличие хотя бы произвольной речи на уровне фразы, что показывает потенциальные возможности развития произвольных форм речи, и достаточный словарный запас, пусть даже возникающий в ситуации произвольной отраженной речи.

2. Моторная сфера. В минимальной степени ребенок должен обладать графическими навыками: умение пользоваться карандашом, держать в руке ручку, совершать какие-либо графические движения на листе бумаги. Необходимо исследование возможностей двигательных моторных навыков, пространственных отношений, зрительной памяти.

3. Зрительное восприятие. Оценивается умение ребенка распознавать различного рода предметные изображения. У всех детей с РДА страдает произвольная глазодвигательная активность, ребенок не может выполнить произвольное движение глазами, например, проследить за движением пальца или карандаша по тексту. Для того, чтобы обучение было возможным, с минимальной степени этот компонент должен присутствовать.

4. Наглядно-образное мышление. Навыки наглядно-образного мышления диагностируются косвенно. Важно определить, что ребенок видит и понимает из того сюжета, который ему предъявляется (выделение причинно-следственных связей в сюжете почти для всех детей

оказывается невозможным). Почти все дети, относящиеся к рассматриваемой категории, обладают выраженными художественными способностями, имеют высокие потенциальные возможности обучения, поскольку очевидны возможности актуализации зрительного образа, его запоминания и манипулирования им. Важна оценка наличия гиперактивности или гипоактивности (сниженного энергетического тонуса, проявляющегося, прежде всего, в двигательной сфере). Наблюдения показывают, что легче работать с детьми с элементами гипоактивности, поскольку энергетический тонус постепенно выстраивается ко 2-3-му классам, что является общей закономерностью развития мозговой деятельности для всех детей. Постепенно ребенок начинает действовать более самостоятельно, энергично, более длительное время выполняет задание. Следует отметить, что необходимо оценить не только возможности самого ребенка, но и возможности родителей, с точки зрения обеспечения ими поддержки процесса обучения и взаимодействия с педагогом. Перед формированием 1-го класса желательно (в рамках группы подготовки к школе) посещение детьми занятий для выявления динамики развития ребенка: в установлении контактов (эмоциональных, зрительных, тактильных, вербальных); психических процессов (речевой активности, работоспособности, произвольного и непроизвольного внимания и т.д.). Наличие качественных и количественных изменений у ребенка является критерием для рекомендаций по его включению в класс коррекционно-развивающего обучения (КРО), общеобразовательный класс, класс отделения домашнего обучения (ОНО) или по организации его индивидуального обучения. Высокий уровень динамики и первоначально высокий уровень высших психических функций позволяет включать ребенка в общеобразовательный класс. Ребенок со средним первоначальным и средним уровнем динамики - кандидат в класс КРО или ОНО. При стабильной динамике и невысоком уровне развития когнитивных процессов ребенку предлагается, прежде всего, форма индивидуального обучения. При включении ребенка с РДА в систему образования необходимо выяснить предпочтения родителей. В этом отношении существует две основные позиции: - родители настроены на получение ребенком образования, и тогда ребенку показано либо обучение в общеобразовательном классе (если это соответствует его когнитивным возможностям), либо индивидуальное обучение для полноценного освоения школьной программы; - наиболее важным родители считают обеспечение в школьной среде процесса социализации ребенка и, соответственно, формирование у него коммуникативных навыков. В этом случае ребенку предлагается обучение в классе КРО или ОНО, для обеспечения, в первую очередь, процесса коммуникации, и, во вторую очередь - для освоения собственно общеобразовательной программы. Для детей с РДА всегда требуется значительно больше времени для усвоения ими любой деятельности, поэтому при формировании коррекционных, учебных программ необходимо предусмотреть периодическое возвращение к некоторым из уже пройденных тем, чтобы была возможность видеть, насколько прочно усвоены детьми эти знания. Для более эффективного усвоения знаний и навыков следует включать в процесс обучения полимодальные формы ознакомления с материалом. Необходимо максимально использовать все пути опосредования материала.

Аутичного ребенка приходится учить практически всему. Содержанием занятий может быть обучение коммуникации и бытовой адаптации, школьным навыкам, расширение знаний об окружающем мире, других людях.

Таким образом, психические и речевые нарушения у детей с синдромом раннего детского аутизма многогранны и имеют свои специфические особенности. В ходе теоретического анализа литературы по исследованиям РДА было выявлено, что у детей с РДА отмечаются своеобразные особенности развития памяти, мышления, восприятия, воображения, эмоционально-волевой сферы и коммуникативной функции, которые вызывают определенные трудности в социализации такого ребенка в нашем обществе.

Список литературы:

1. Закон РК «Об образовании» (№ 319-III от 27 июня 2007 года).
2. Закрепина А. В. Трудный ребенок. - М: Дрофа, 2008.
3. Карнилова И.Г. Игра и творчество в развитии старших дошкольников с нарушениями интеллекта. - М: Экзамен, 2004.
4. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. /Л.И.Аксёнова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др. /Под ред. Н.М.Назаровой. – М.: Изд. Центр «Академия», 2009.
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. - М, 1991.
6. Лебединская. К.С. Ранний детский аутизм // Детский аутизм: Хрестоматия. – СПб: «Дидактика Плюс», 2001.

7. Цыганок А.А. Нейропсихолог в реабилитации и образовании. – М.: Теревинф, 2008.
8. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: (пути помощи). – М: Теревинф, 1997.

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Ильясова Б.И., Кабдушева С.М.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова

Человек все сведения об окружающем мире и о себе самом получает в форме слуховых, зрительных, двигательных, кожных, вкусовых, обонятельных ощущений и восприятий.

В познание ребенком окружающего мира существенную роль играют его ощущения и восприятия, создающие конкретную базу для знакомства с тем, что находится вокруг него, для формирования мышления и являются необходимыми предпосылками практической деятельности.

Познание мира начинается с восприятия предметов и явлений окружающего. Все другие формы познания - запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Нормальное умственное развитие не возможно без опоры на полноценное восприятие (слуховое, зрительное и т.д).

В исследовании психологов (Выготского Л.С., Лурия А.Р., Гальперина П.Я., Эльконина Д.Б) показано, что значительная часть трудностей, возникающих в ходе начального обучения, связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия.

Процесс отражения в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств называется восприятием. Ощущение и восприятие являются звеньями единого процесса чувственного познания. Каждое из них имеет свои особенности, но вместе с тем, эти формы отражения неразрывно связаны между собой. Восприятие представляет целостный образ предмета и явления, в отличие от ощущения, которое дает нам знание об их отдельных свойствах и качествах.

Восприятие предмета требует более сложной аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга, чем ощущение. Взаимодействие различных анализаторных систем или отдельных частей одного и того же анализатора и образование на основе этого условных рефлексов на комплексные раздражители составляет физиологическую основу восприятия. Восприятие связано с анализаторным аппаратом, через который мир воздействует на нервную систему человека на его сознание. Таким образом, восприятием называется отражение предметов и явлений действительности в момент их воздействия на наши органы чувств.

Среди детей с ограниченными возможностями развития значительное число составляют дети с различными отклонениями слуха. Слух важен для развития человека. Особое значение приобретает использование в процессе познавательной деятельности зрительных, тактильных, моторных, вибрационных ощущений и развитие слухового восприятия.

Развитие слухового восприятия у неслышающих детей необходимо для их успешной социализации, в осуществлении полноценного общения. При этом особое и ведущее место занимает устная речь как основное средство коммуникации, дети обучаются общению с окружающими в устной форме, приобретая жизненно важные навыки и опыт. Основная роль в общении отводится устной речи. Особенно велика роль устного слова в процессе развития мышления ребёнка, становления его личности. Овладение словом Л.С. Выготский называл "речевым и интеллектуальным феноменом". Язык - основное средство общения людей, необходимое для развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха.

В связи с отсутствием слуха встает необходимость проводить специальную работу в направлении обучения восприятию устной речи и развитию навыка произношения. В процессе работы с детьми необходимо использовать специальные упражнения по развитию слухового восприятия, современная система которого для детей с нарушениями слуха базируется на выполнении определенных работ:

1) системное целенаправленное специальное обучение детей, основанное на знании общих закономерностей развития глухого ребёнка, его центральной нервной системы.

2) развитие речевого слуха у глухих школьников осуществляется в условиях общего процесса их обучения и воспитания; учитывая системность развития всех психических функций, их теснейшую