

С.А. Стельмах, Е.И. Барабанова
И.К. Мацкевич, Д.Б. Оспанова, Н.А. Ладзина

С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан
(E-mail: stelmah_svetlana@mail.ru)

Аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалармен жеке-дара жұмыс барысында коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру

Аңдатпа. Мақалада аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалардың коммуникациясын дамыту бағдарламасы бойынша түзету жұмыстарының нәтижелері сипатталған. Аутизмді бар балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастыруда коммуникацияға ықпал етуші және қозғаушы ересек бола (дефектолог маман) отырып, алғашқы жұмыстың жеке-дара форматта болу қажеттілігі айқындалған. Коммуникацияның негізгі құрылымдары, осы құрылымдардың АСБ бар балаларда даму сипаттамасы және оларды қалыптастыру, дамыту тәсілдері анықталған. Түзету-дамыту бағдарламасына енгізілген негізгі әдістер – сенсорлық интеграция, музыкатерапия, АВА-терапия элементтері, ойын терапиясы әдістері болып табылады. Бағдарлама құрылымында оның негізге алып отырған басты қағидалары сипатталған. Осы бағдарламаны енгізудегі аутистік спектрлі бұзылыстары бар үш баланың нәтижелері талданды, ABLLS-R сауалнамасы, RCDI-2000 шкаласы арқылы коммуникация дағдыларының өзгеру динамикасы баяндалған. Сенсорлық интеграция, музыкатерапия, АВА-терапия элементтерін, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы аутистік спектрлі бұзылыстары бар балаларда коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бағдарламасы коммуникацияның негізгі құрылымдарын қалыптастыруға ықпал ететіні және осы категорияға жататын балалардың айрықша ерекшеліктерін ескеріп дайындалғаны анықталды. Балалардың эмоционалды-еріктік сфераларының дамуында айтарлықтай өзгерістер пайда болды, олар өз эмоцияларын, қалауларын, ниеттерін және жағдайға қатынасын еркін көрсете алды, коммуникативті мотивация қалыптаса бастады, коммуникацияның басты алғышарттары пайда болды. **Түйін сөздер:** аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалар, коммуникативті дағдылар, әлеуметтік өзара әрекеттесудің бұзылуы, АВА-терапия, онтогенездің орнын басатын әдіс, сенсорлық интеграция, музыкатерапия, ойын терапиясы, ABLLS-R сауалнамасы, RCDI-2000 шкаласы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-182-196>

Түсті: 7.07.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 28.05.2020

Кіріспе. Қазіргі уақытта Қазақстанда аутистік спектрлі бұзылыстары бар (ары қарай АСБ) балалар саны артып келеді. Білім және ғылым министрлігі мәлімдеуінше, қазір Қазақстанда 2000-ға жуық балаға «аутизм» диагнозы қойылған. Осыған байланысты, АСБ бар балаларға диагностика жүргізу және әле-

уметтендіру мәселесі талқылауды қажет етеді.

Көптеген авторлардың пікірінше (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, R. Jordan, L. Kanner, B.M. Prizant, M. Rutter, H. Tager-Flusberg, A.L. Schuler және т.б.), аутистік спектрлі бұзылыстар кезінде баланың бейімделуіне кедергі келтіретін ба-

сты бұзылыс, сөйлеу тілінің артта қалуы немесе болмауы, әңгімені бастау немесе қолдау қабілетінің болмауы, таптауырынды сөздер және басқа да ерекше ерекшеліктер түрінде көрінетін коммуникативті дағдылардың жетіспеушілігі болып табылады. Вербалды коммуникацияның дамымауы вербалды емес құралдарды (ым-ишара, мимиканы) және баламалы коммуникативтік жүйелерді қолдану түрінде өздігінен компенсация ретінде пайда болмайтындығы атап көрсетіледі.

Негізгі бөлім. Коммуникативті дағдылар – бұл адамның басқа адаммен өзара әрекеттесе алу, алынған ақпаратты талдай алу, сонымен қатар, оны дұрыс жеткізе алу қабілеті. Бала туғаннан бастап қоғамда өмір сүреді, ерте жастан бастап балаға өз қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін басқа адамдармен өзара әрекеттесуі, байланысқа түсуі қажет. Индивид ретінде, адам қажетті коммуникативті дағдыларға ие болмаса, шынайы өмірмен байланысқа түсе алмайды, себебі күнделікті

Кесте 1

Коммуникация құрылымдары және оларды АСБ бар балаларда қалыптастыру тәсілдері

Коммуникация құрылымдары	АСБ бар балаларда коммуникация құрылымдарын дамыту ерекшеліктері	Бағдарламадағы коммуникация құрылымдарын қалыптастыру және дамыту тәсілдері.
Пәні	Коммуникацияның бұл құрылымы АСБ бар балаларда кездеседі, коммуникация пәні ретінде ересек адам, басқа бала, жануар болуы мүмкін.	Бағдарламада қарым-қатынас пәні ретінде дефектолог жұмыс жасайды.
Қажеттілік Мотив	АСБ бар балаларда түрткілердің әлсіздігі, мотивацияның жетіспеуі, бастамашылдықтың немесе әңгімені қолдаудың жоқтығы байқалады.	Аталған бұзылыстарды жою үшін бала үнемі әртүрлі күшті эмоцияларды ала отырып, эмоционалды іс-әрекетке қатыстырылып отырады. Сонымен қатар, барлық сабақтар ойын түрінде жүргізілетін болады.
Әрекет	Жиі қайталанатын мінез-құлық актілері; ырықтылықтың жетіспеуі, таптауырындық.	Сабақ кестесінің тұрақтылығы; барлық жаттығулар мен тапсырмалардың кезектілігі; АВА-терапия элементтері; сенсорлық интеграция; музыкалық терапия.
Міндет	Коммуникация міндеттері бар, дегенмен, дамудың алғашқы деңгейіне сәйкес келеді (өз қажеттіліктерін қанағаттандыра алу; ақпаратты беруде және әңгімелесушіні тануда мақсат жоқ).	АВА-терапия; музыкалық терапия.
Құралы	Сөйлеудің бұзылысы немесе болмауы (мағынасыз, байланыссыз, адекватты емес, есімдіктерді дұрыс пайдаланбау, эхолалия және т.б.). Коммуникацияның вербалды емес деңгейінің бұзылысы (коммуникация мақсатында ым-ишараны немесе карточкалар қолданбайды).	Онтогенезді алмастырушы әдіс: сөйлеудің базалық алғышарттарын дамыту (еліктеу, белгілеу, моторлық, заттық, сенсорлық салаларды дамыту); ым-ишараны қалыптастыру; сөздік қорды толықтыру (жеке сөздерден сөз тіркестеріне дейін).

көптеген адамдармен қарым-қатынасқа түсу қажеттілігі туындап отырады [1], [2], [3].

Коммуникативті бұзылыстар әлеуметтік өзара әрекеттестік бұзылыстарымен шартталған және келесі әрекеттерден көрінеді: аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалар басқа адамның зейінін реттей алмайды және оның бағытын бақылай алмайды; басқа адаммен өз қызығушылығын бөлісу үшін, олардың зейінін қажетті затқа аудара алмайды – үлгі бойынша қозғалыстарды қайталау және еліктеуде белгілі бір қиындықтар болуы мүмкін; оларда басқа адамның эмоционалды жағдайын тану қиындық тудырады [4].

Аталған бұзылыстар кейіннен оқытуда әртүрлі мәселелердің пайда болуына әкелуі мүмкін. Жоғарыда АСБ бар балалардың барлығында дерлік кездесетін бұзылыстар сипатталған, бірақ оның әрбіреуі жеке-дара сипатқа ие. Сондықтан түзету жұмыстарын топпен ұйымдастыру барысында, АСБ бар балалардағы коммуникативті даму үнемі сәтті аяқтала бермейді. Өзінің жеке-дара ерекшеліктеріне байланысты, балаға топтық іс-әрекетте коммуникативті дағдыларды игеру қиын болып табылады. Нәтижеге қол жеткізу үшін, балаға алғашқы коммуникативті дағдыларды жеке-дара формада үйрету қажет.

Біз АСБ бар балаларда коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бойынша бағдарлама дайындадық және өңдеуден өткіздік. Бағдарламаны дайындау үшін, біз АСБ бар балаларда қандай коммуникативті құрылымдарында мәселелер бар және оларды қандай әдістермен, тәсілдермен, амалдармен қалыптастыруға және дамытуға болатындығын қарастырдық [5]. Кестеде біздің ұсынып отырған бағдарламаның негізгі аспектілері көрсетілген.

Біздің бағдарламаның мақсаты: АСБ бар балаларда коммуникативті дағдыларды сенсорлық интеграция, музыкалық терапия, АВА терапия элементтері, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы қалыптастыру болып табылады.

Бағдарлама міндеттері:

- қарым-қатынас қажеттілігін және мотивін қалыптастыру;

- коммуникацияның вербалды және вербалды емес құралдарын қолдану арқылы талаптар мен өтініштерді көрсете алу икемділігін қалыптастыру;

- әлеуметтік жауап беру реакцияларын қалыптастыру: өз атына жауап беру реакциясы, бас тарту икемділігі, сәлем беруге жауап беру, сенімді жауап беру, келісу, басқа адамдардың сөздеріне және жеке сұрақтарына жауап беру;

- ақпаратты жеткізу және оған пікір білдіру дағдыларын қалыптастыру: күтпеген жағдайларға жауап ретінде пікір білдіре алу, қоршаған ортадағы заттар мен әрекеттерді, жақын адамдарды, кейіпкерлерді атай алу ептілігін; «Мен» есімдігін қолдана алу, есімдіктер мен үстеуді түсіну икемділігін;

- ақпаратты сұрау дағдыларын: басқа адамды өзіне қарата алу икемділігі, вербалды және вербалды емес коммуникация құралдары арқылы көмек сұрай алу икемділігі;

- әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру: әдептілік көрсете білу икемділігі, өз заттарымен бөлісе алу, жақындық сезімін білдіре алу, басқа адамдарға көмек көрсету және т.б.;

- сөйлеудің базалық алғышарттарын қалыптастыру: гуіл сөздерді, содан кейін сөздерді, сөйлемдерді қолдана алу.

Бағдарламадан күтілетін нәтиже: АСБ бар балалармен ақпаратты беру және алу үшін сөйлеу құралдарын қолдана алу икемділігі; әртүрлі типтегі монологтік айтылымдар көмегімен өз ойын жеткізе алу; өнімді диалогке қатысу.

Бағдарлама қағидалары:

1. Жүйелілік қағидасы коммуникацияны дамыту барысындағы тәжірибенің бірізділігін және оқытудың жүйелігін көрсетеді. АСБ балалардағы негізгі мәселенің бірі, олар күнделікті өмірге қажетті коммуникативті дағдыларды өз бетінше игеруге қабілетті емес. Мақсат бағдарлы, жүйелі оқыту осы мәселені жеңуге көмектеседі. Түзету жұмысының процесі ретті және бірізді болуы керек. Алдымен ең қарапайым, кейін қиын дағдыларды қалыптастыру жүзеге асырылады.

2. Қарапайымнан күрделіге қағидасы жүйелілік қағидасымен тығыз байланысты

және коммуникациялық дағдылардың нақты бірізділікпен қалыптастыру қажеттілігін көрсетсе, ол өз кезегінде түзету тапсырмаларының біртіндеп қиындатуды көрсетеді.

3. Сөйлеудің психикалық дамудың басқа тараптармен байланыс қағидасы сөйлеудің қалыптасуының басқа психикалық процестердің жағдайына тәуелділігін көрсетеді. Бұл қағида сөздік коммуникацияның тиімді дамуына тікелей немесе жанама әсер етуші факторларды анықтауға және сол арқылы әсер етуді білдіреді. Мысалы, эмоционалды бұзылыстар, ырықты зейіннің, есту қабылдауының, танымдық іс-әрекеттің жетіспеушілігі және т.б. коммуникация дағдыларының қалыптасуына кедергі келтіруі мүмкін. Бұл жағдайда коммуникацияның қалыптасуына жағымды әсер ететін, психикалық дамудың барлық аталған аймақтарына параллель әсер етуіміз керек.

4. Жеке-даралық тұрғы қағидасы коммуникативті дағдыларды қалыптастыруға бағытталған педагогикалық түзету процесінде АСБ бар балалардың жеке-дара ерекшеліктерін, қажетіліктерін және қызығушылықтарын ескеру қажеттілігін көрсетеді.

5. Дифференциалды тұрғы педагогикалық түзетуді ұйымдастыру формасын, тәсілдерін және әдістерін аутизм баланың коммуникативті дағдыларының қалыптасу деңгейіне сәйкес таңдау қажеттілігін айқындайды.

6. Көрнекілік қағидасы аутизм балаларды коммуникативтік дағдыларға үйретуде елеулі көмек көрсететін қосымша визуалды қолдауды пайдалану қажеттілігін анықтайды. АСБ бар балалардың символдық, белгілік жүйелерді меңгеруде қиындықтар байқалатыны белгілі. Соның ішінде, коммуникацияның сөздік бірліктерінің мағынасын түсінуде қиындықтар байқалады. Осыған байланысты нақты коммуникациялық қызметтерді айту мақсатында сөзді қолдану қиындық тудырады. Аталған мәселені қосымша визуалды қолдауды қолдану арқылы жеңуге болады: түрлі заттар, пиктограммалар, әртүрлі құбылыстар, жағдайлар, заттар бейнеленген суреттер.

Біздің зерттеу жұмысымыздың аясындағы сабақ құрылымы:

1. Сәлемдесу.

2. Музыка ырғағымен қозғалыс жаттығуы. 2 мин.

3. Сенсорлық интеграция (баланы винтпен айналдыру, массаж, фитнеске арналған доппен сырғанау, скейтбордта сырғанау, шайқау, ұсақ моториканы дамытуға арналған ойындар, сабын көпіршіктерімен ойнау, заттың көлемін, пішінін, түсін меңгеруге арналған ойындар). 10-15 мин.

4. Коммуникацияның базалық алғышарттарын қалыптастыру (гуіл сөздер, ым-ишара, сөз, сөз тіркесі). Қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарын, әлеуметтік жауап беру реакциясын пайдалана отырып, өтініш/талаптар білдіру икемділігін қалыптастыруға арналған ойындар мен жаттығулар: өз атына дұрыс жауап бере білу, сәлемдесуге жауап беру, әлеуметтік қолайлы формада бас тарту, «иә, жоқ» жауаптарын талап ететін сұрақтарға жауап беру, ақпаратқа түсініктеме беру және хабарлау дағдылары, «Мен» есімдігін пайдалана білу, ақпаратты сұрау дағдысы, таныс адамдарды, заттар мен әрекеттерді атай білу. Осының барлығы коммуникативті белсенділікті сырттай ынталандыру қажеттілігімен байланысады (жасанды немесе табиғи бекіту). 30-35 мин.

5. Сенсорлық бөлме 15-20 мин. Сабақ сенсорлық бөлмеде аяқталады, себебі:

- a. ішкі қорқыныш, стресс азаяды, тыныштық күйі орнайды;
- b. әлсіз немесе нашар жұмыс жасаушы сезім мүшелері ынталандырылады;
- c. жағымды эмоциялармен қуаттануға, жақсы эмоционалды фон құруға көмектеседі;
- d. сенсорлық сезімталдықты және ұсақ моториканы дамыту ынталандырылады;
- e. қоршаған ортаны тануға, оны зерттеуге итермелейді;
- f. қиялдың дамуына, шығармашылық әлеуетті белсендіреді;
- g. пассивті және белсенді сөздік қорын байытады.

6. Қоштасу.

Коммуникацияның базалық алғышарттарын қалыптастыру кезеңінде сенсорлық салан дамытуға ойын түрінде үзіліс жасалды.

Барлық сабақтар эмоционалды бекітумен ойын түрінде құрылады, яғни сабақтың барлық барысы бала үшін, оның зейінін «аулау» үшін эмоционалды болды. Сонымен қатар, баланың зейінін ұстап тұру үшін іс-әрекет үнемі өзгертіліп отырды, ал дидактикалық материалдар балалар үшін қызықты және әсерлі етіп таңдап алынды.

Сонымен, АСБ бар балалармен коммуникативті дағдаларды қалыптастыруға арналған біздің бағдарламада балалардың жас ерекшеліктері және осы диагноз дамуындағы бұзылыстар ескерілді. Коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бойынша бағдарламаны жүзеге асыру жыл көлемінде жүргізілді.

Біз аутистік спектрлі бұзылыстары бар үш баланың коммуникативтік дағдыларының қалыптасу дәрежесін зерттедік. Біз бақылау, ABLLS-R сауалнамасы және RCDI-2000 шкаласы сияқты әдістемелерге сүйендік. ABLLS-R сауалнамасы бойынша жүргізілген диагностика нәтижесі 2-кестеде көрсетілген.

KID шкаласында нәтижелер екі диаграммада көрсетілген. Бағандарда әр аймақтың бірізді даму деңгейі көрсетілген. Бірінші диаграммада баған биіктігі дамудың есептік жасына сәйкес келеді, екінші диаграммада – осы бала озатын балалардың есептік пайызына сәйкес келеді. Сондай-ақ, баланың даму кестелерімен бірге әрбір аймақ бойынша, бала осы санаттағы сұрақтарда қандай жас кезеңінде екенін көрсете отырып, есеп жүргізіледі. Нәтижелер 1-3 суреттерде көрсетілген, ал

аталған шкаладағы мәселелер туралы толық ақпаратты қосымшадан көруге болады.

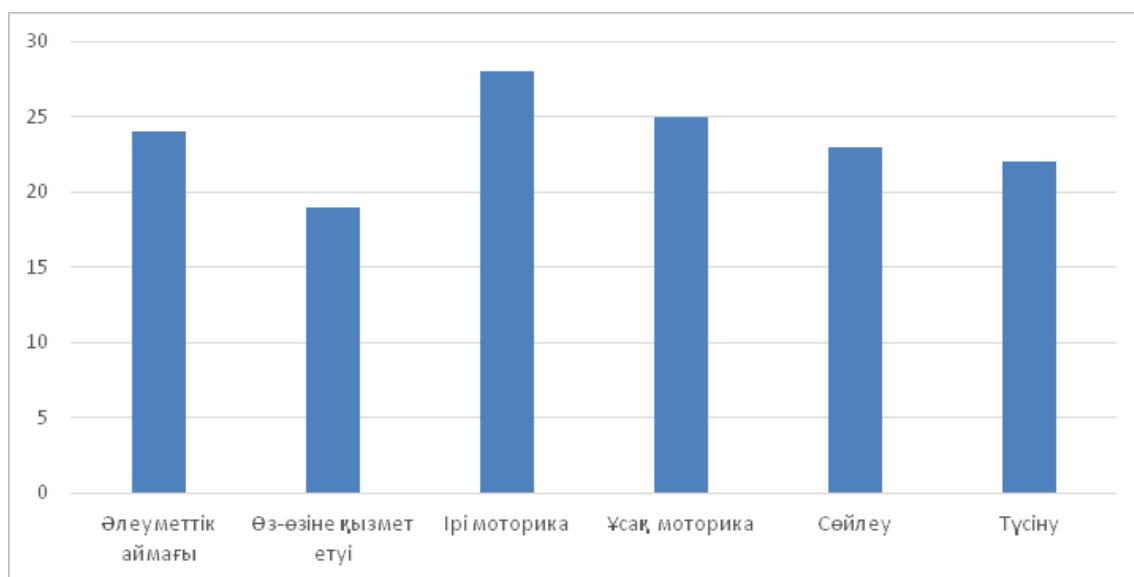
Сонымен қатар, балалардың қарым-қатынасын диагностикалау әдістемесінің бірі бақылау болды. Бастапқы диагностика нәтижесі кестеде көрсетілген.

Үш әдістеме диагностикасының нәтижелері бойынша балалардың коммуникациясының дамуы шамамен бір деңгейде екенін көрсетті. Барлық балаларда сөйлеудің болмауы, тек вокализация мен бір екі сөздің (ана және әке) болуы байқалады. Барлық үш әдістеме балалардың ынтымақтастығы, түсініктері, әлеуметтік аймағы нормадан артта қалғанын көрсетті. Балалардың ынтымақтастығы вербалды және вербалды емес байланыс құралдарын пайдалана алмағандықтан, ересектермен қарым-қатынас жасауда тек қалағанын алу немесе эмоциялар алу сипатында болады. Балаларда сөйлеуді қабылдау ересек адамның кейбір нұсқауларын түсінуден ғана сипатталады (бірдеңені ашу және жабу, бірдеңені көрсету және т.б.), балалар тек бірнеше үстеудің мәнін түсінеді (осында, ішінде, үстінде). Сондай-ақ, балалар өтініш немесе нұсқаулықта есімдікті қабылдайтынын атап өту маңызды. Барлық әдістемелердің нәтижелері бойынша әлеуметтік аймақ балалардың базалық коммуникативтік дағдыларды пайдалана алмайтынын көрсетті (қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарын пайдалана отырып, өтініш/талаптарды білдіре алу, әлеуметтік жауап реакциясы және т.б. икемділіктері).

Кесте 2

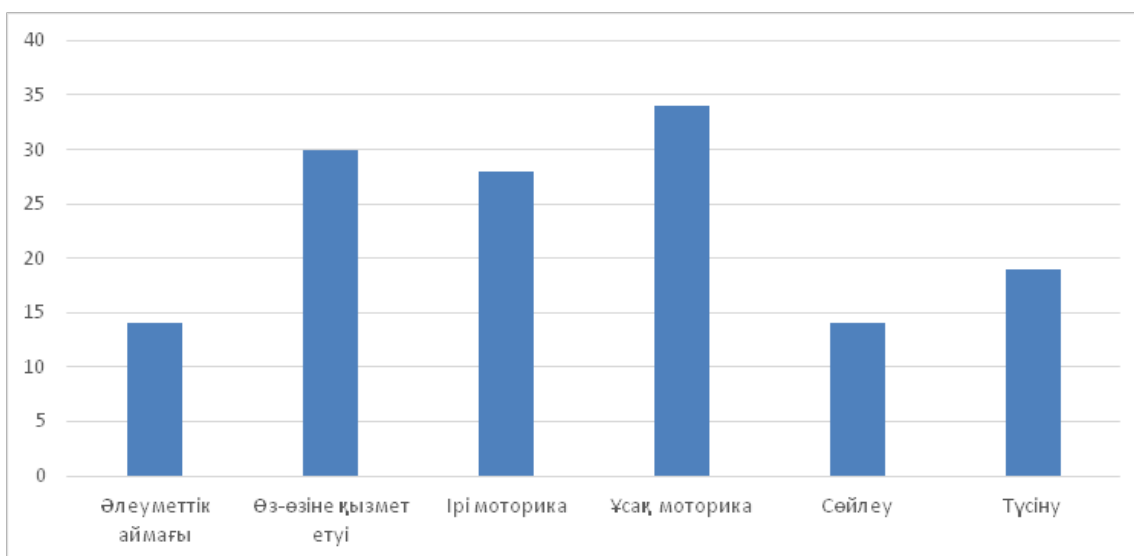
ABLLS-R сауалнамасы бойынша константалық кескін нәтижесі

Коммуникативті дағды											
Бала	Ынтымақтастық	Сөйлеуді қабылдау	Имитация	Вокалдық имитация	Өтініш (сұраулар)	Атауы	Өзара әрекеттесуі	Спонтанды вокалдау	Синтаксис және грамматика	Ойын және бос уақыт	Әлеуметтік өзара әрекеттестік взаимодействие
Демид	0,74	0,59	0,37	0,05	0,2	0,02	0	0,88	0	1	0,79
Дәни	0,47	0,49	0,37	0,05	0,07	0,02	0	0,11	0	0,26	0,18
Альтаир	0,37	0,38	0,4	0,05	0,07	0,02	0	0,22	0	1	0,5



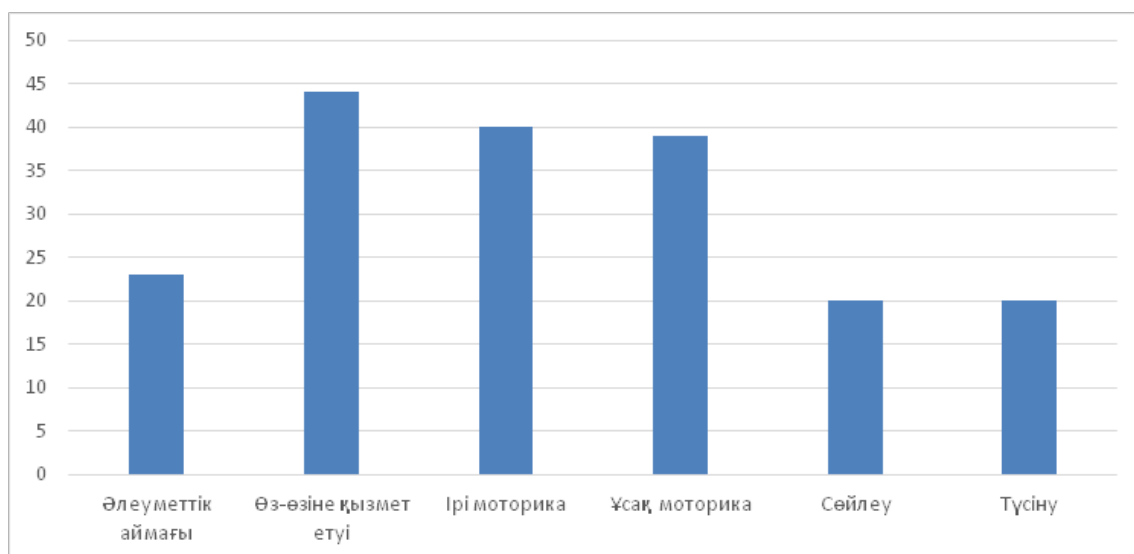
Сурет 1. Демидтің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	2	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	1-6	(артта қалған)
Ірі моторика	2-4	(артта қалған)
Ұсақ моторика	2	(артта қалған)
Сөйлеу	1-11	(артта қалған)
Түсіну	1-9	(артта қалған)



Сурет 2. Дәнидің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	<1-2	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	2-6	(артта қалған)
Ірі моторика	2-4	(артта қалған)
Ұсақ моторика	2-9	(аздап артта қалған)
Сөйлеу	<1-2	(артта қалған)
Түсіну	1-6	(артта қалған)



Сурет 3. Альтаирдің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	1-10	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	>3-6	
Ірі моторика	3-3	(аздап артта қалған)
Ұсақ моторика	3-3	
Сөйлеу	1-7	(артта қалған)
Түсіну	1-7	(артта қалған)

Сонымен бірге, балалар ойын іс-әрекетінде артта қалған (ойында өз кезегін сақтай алмайды, ойындағы басқа балалардың нұсқаулықтарын жүзеге асырмайды және т.б.).

Бағдарлама коммуникативті мотивацияларды қалыптастыруға бағытталған: адекватты тәсілдер арқылы қасындағы адамдардың зейінін өзіне қарата алу, әртүрлі өтініш/талаптарды айта алу, вокалды қолдана алу (туіл сөздер), нұсқаулық ым-ишара, көрсеткіш қимылы, тікелей қарым-қатынас жағдайымен тығыз байланысты бір сөзді сөздер, ересек нұсқауына сәйкес әрекет ету. Әлеуметтік жауап реакциясын қалыптастыру жүзеге асырылды: өз атына дұрыс жауап бере білу,

сәлемдесуге жауап беру, «иә, жоқ» деген жауаптарды талап ететін сұрақтарға жауап беру, әлеуметтік қолайлы түрде бас тарта алу. Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру оқу және ойын түрінде өткізілген сабақтар жүйесі және күнделікті жағдайлар аясында жүзеге асырылды.

Сабақ барысында балаларға түрлі жаттығулар, құрылымы бойынша қарапайым ойындар ұсынылды, балалардың тұлғалық диспозициясы негізінде: олардың физиологиялық, әлеуметтік мотивтері, қажеттіліктері, қызығушылықтары мен ниеттерін ескере отырып құрылған, әртүрлі жағдайлар моделі жасалды. Нәтижесінде балаларда жағдаяттық

Кесте 4

Бақылау бойынша костанталық кескін нәтижесі

Бала	Әлеуметтік аймағы	Түсіну	Сөйлеу
Демид	0,76	1	0,46
Дэни	0,61	1	0,23
Альтаир	0,61	1	0,23

мотивация айтарлықтай күшейді, түрлі коммуникативтік дағдыларды қолдану қажеттілігі пайда болды: ойын үшін дыбыстар шығару, сүйікті ойыншықты сұрау/талап ету, басқа адамды өзіне қарата алу, келісім білдіру, бас тарту, амандасу, ойын әрекеттеріне түсініктеме беру, вербалды және вербалды емес коммуникация құралдарын қолдана отырып, өз эмоциялары туралы айту. Біз балаға қиындық тудырған жағдайларда физикалық көмектестік, кейіннен көмекші кеңестер бердік. Ұқсас жағдайларды жүйелі, бірнеше рет қайталаған кезде балаларда коммуникативтік дағды бекітілді, оны өз бетінше пайдалану мүмкіндігі пайда болды. Әрбір жаттығу баланы ерекше экспрессия арқылы оқу процесіне тарту үшін, эмоциялық күшпен сүйемелденді: «Ах, қандай доп! Сен оны маған әкелдің бе! Сен жарайсың!» Әрбіріміз баланың іс-әрекет нәтижесіне таңқалдық, қуандық, онымен бірге қуандық, қол шапалақтадық, «Алақай» деп айқайладық. Балалармен алғашқы сабақтарда олар нұсқаулық бойынша іс-әрекет жасау үшін, сыйақы ретінде балаға гүл жинауға, гүл жапырақтары берілді.

Сөйлеудің негізгі алғышарттарын қалыптастыру үшін, атап айтқанда, дыбыстарды айтуда балаларға дыбыстарды айта отырып, әртүрлі заттармен әрекет ету түріндегі ойын ұсынылды. Сонымен бірге, затты таныстырғанда, баланың қолымен затты көрсетіп, оның атын атап отырдық. Заттармен ойнап болғаннан кейін ересектің физикалық көмегі арқылы оларды санадық (1 ден 6 дейін). Сонымен қатар, әр затпен ойында кезегі келген адамды баланың қолымен көрсетіп және «енді ... (адамға қарата отырып) айтып ойын кезектілігі жасалды». Дыбыспен ойын үлгісі: «ш» дыбысы үшін ересек баламен бірге шарды үрлеп, қолмен әрекет жасайды. «В» дыбысы үшін біз машинаны ол жолмен сырғанау үшін, «іске қостық». Барлық заттармен әрекет өңделу үшін бірнеше рет орындалды. Сонымен қатар, сөйлеудің негізгі алғышарттарын дамыту үшін балалармен өлең айттық, сөйлемдерді сөз тіркестерімен аяқтадық және т.б.

Жұмыс барысында оқу тапсырмалары мен жаттығуларды орындау күнделікті жағдай-

ларды қолдану арқылы біріктіріліп отырды. Бұл балаға қалыптасатын коммуникативтік дағдыларды әртүрлі әлеуметтік контекстерге көшіруге мүмкіндік береді. Мысалы, бала доп алуды қаласа, бірақ қол жетуі мүмкін емес. Осы жағдайға оның бізден көмек сұрау ниеті болуы үшін, оған қатысты өз қызығушылығымызды көрсеттік (баланы бақылай отырып, оған күлімдеп қарап). Бала назар аударғанда, ересек адам қолдарын допқа қарай созып, оны алуға дайын екенін көрсетіп, балаға қарауды жалғастырды. Егер ол үшін өтініш білдіру қиындық тудырса, көмекші нұсқаулық береміз: «Допты берші», «Допты алып берші» және т.б. Бала бұл өтінішті ым-ишарамен білдірді, бір балада бұл дағды вербалды «бер» ретінде қалыптасты.

Іс-әрекетті қайталауды өтіну үшін біз әртүрлі ойын әрекеттерін және басқа да бала үшін қызықты іс-әрекет түрлерін қолдандық. Мысалы, біз шарды үрлеп және баланың «ш» дыбысын айтуды сұрағанда, оған оны айтқан соң шар «ұшатындығы» ұнады. Әр жаңа шарды үрлеу алдында, «тағы» сөзін ым-ишарамен көрсеттік (кейін «тағы бір шар»). Бала осы қызмет түріне тартылғанда, біз шарды үрлеуді тоқтатып, оған қарап тұрып, ол әрекетті ым-ишара, немесе вербалды өтініш арқылы қайталауды өтінуін күттік. Егер балада ойын әрекетін қайталауға, өз бетінше өтініш білдіруде қиындық туындаса, нұсқаулық кеңес берілді. Егер бала «тағы» сөзін айтса, ересек балаға сәтті әрекет жасаған үшін сыйақы беріп, бірден шарды үрледі. Осы дағдыны «көшіру» үшін әртүрлі қызықты ойын жағдайлары көп қолданылды, оның барысында автоматтандыру жүзеге асты. Осыған ұқсас жаттығуларды бірнеше рет қайталаған кезде, бала әрекетті қайталау туралы өтінішті өз бетінше білдіре бастады.

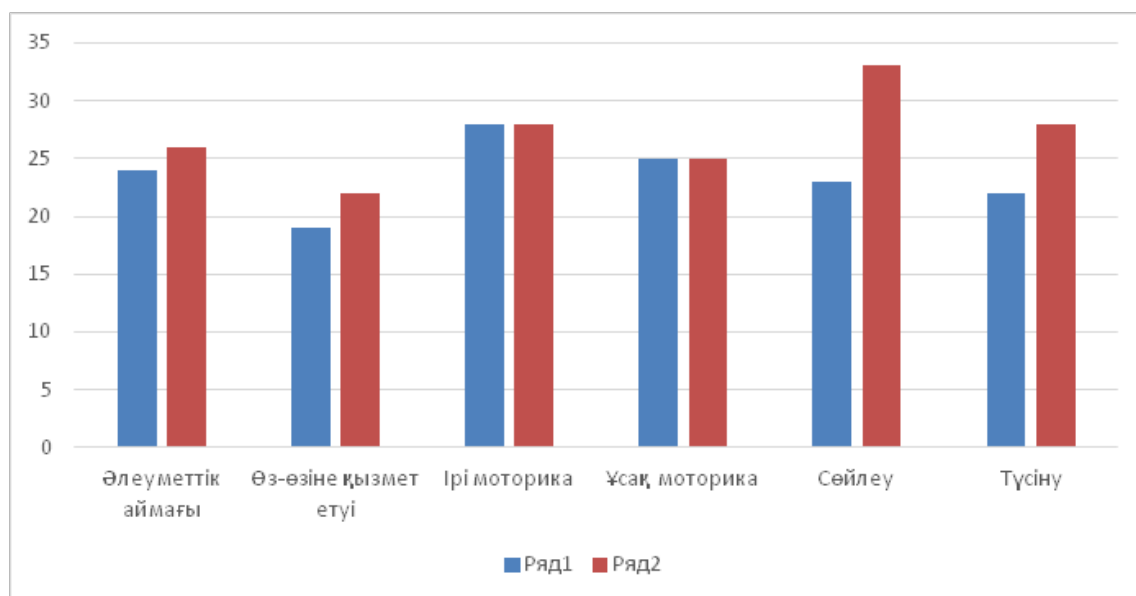
Көмек көрсету туралы өтініштерді оқыту, бала қандай да бір әрекетті өз бетінше жүзеге асыра алмаған кезде, әртүрлі іс-әрекет түрлері үдерісінде жүзеге асырылды. Бұл ретте балаға қиындық туындырған жағдайлар әдейі жасалды: мысалы, сабын көпіршіктерін тым қатты бұрап, оған бердік. Бала өз бетімен көпіршіктерді ашуға бірнеше сәтсіз әрекет жасаған

ABLLS-R сауалнамасы бойынша қорытынды кескіннің нәтижелері

Коммуникативтік дағды											
Бала	Ынтымақтастық	Сөйлеуді қабылдау	Имитация	Вокалдық имитация	Өтініш (сұраулар)	Атауы	Өзара әрекеттесуі	Спонтанды вокалдау	Синтаксис және грамматика	Ойын және бос уақыт	Әлеуметтік өзара әрекеттестік взаимодействия
Демид	1,79	1,72	1,26	1,45	0,55	0,45	0,12	1,4	0,2	1,53	1,2
Дәни	1,73	1,1	1,18	0,3	0,14	0	0	0,4	0	0,53	0,44
Альтаир	1,26	0,82	0,77	0,25	0,21	0,02	0,04	0,22	0	1,13	0,61

кезде, біз оған көмектестік: «көмектес» және бала оны бере алатындай қолымызды создық. Бала өтініш білдіргенде және көпіршіктерді созғанда оны бірден ашып, кері бердік.

Ұсынылған заттан бас тарту дағдысын қалыптастыру кезінде, ұсынылған қызметтен балаға ұнамайтын қызмет түрлері мен заттар қолданылды. Мысалы, текшелері бар қорап-



Сурет 4. Демидтің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

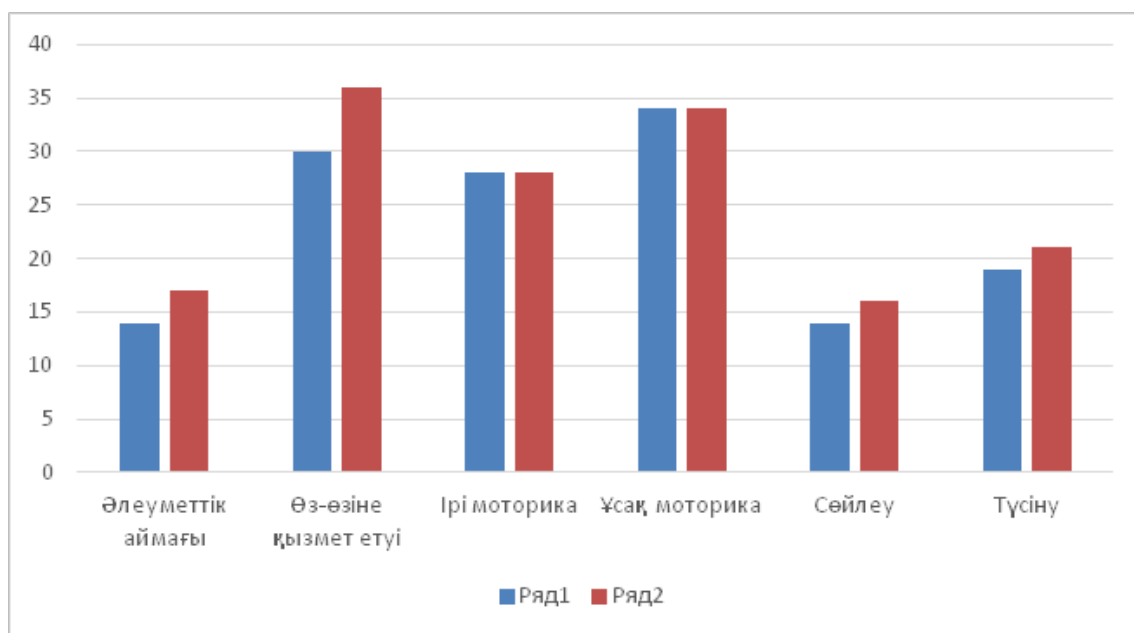
Әлеуметтік аймағы	-5
Өз-өзіне қызмет етуі	-8
Ірі моторика	-4
Ұсақ моторика	2
Сөйлеу	-4
Түсіну	-1

тар немесе текшелердің суреті бар пиктограмманы көрсете отырып, «Текшелер ойынын ойнайық» деп ұсынды. Егер бала бас тартуды адекватты тәсілмен көрсетуге қиналса: үндемесе, дезадаптациялық мінез-құлық көрінісін көрсетсе және т.б., оған наразылық білдіру әдісі қосымша айтылды: көңіл толмағандығын интонация арқылы күшейте отырып, бастарын шайқау арқылы «жоқ», «қаламаймын», «текшелермен ойнағым келмейді». Егер бала біздің әрекеттерімізге еліктеп, бас тартуды көрсетсе, біз сол сәтте текшелерді алып тастап, наразылық интонациямен айту күшін күшейте отырып, басымызды қарсылық білдіріп шайқап, баланың: «жоқ», «қаламаймын», «текшелермен ойнағым келмейді» деген коммуникативті наразылығын қолдадық. Біздің әрекеттерімізге еліктей отырып, бала бас тартуды көрсетсе, текшелерді бірден алып тастап, баланың коммуникативті талпыныстарын ынталандырдық.

Барлық сабақтар барысында балалар өздерінің эмоцияларын көрсетті. Алғашында балалар өздерін еркін ұстамады, бірақ әр сабақта балалар өз эмоцияларын ашық көрсете бастады: қуаныш, күлкі, қолын шапалақтау және т.б. Бұл ретте ересектер де өз эмоцияларын «қызу» білдірді, бұл балалармен жақындасуға мүмкіндік берді. Бұл балалардың көз арқылы байланысына көбірек ие бола бастағанын, ойындарда өзара әрекеттестігін, ынталандыруға және т.б. оң әсерін тигізгенін айтуға болады. Сондай-ақ, барлық балалар ойынға қосылғанын, олар қызығушылық танытып, ойын ережелері бойынша әрекет еткенін атап өтуге болады.

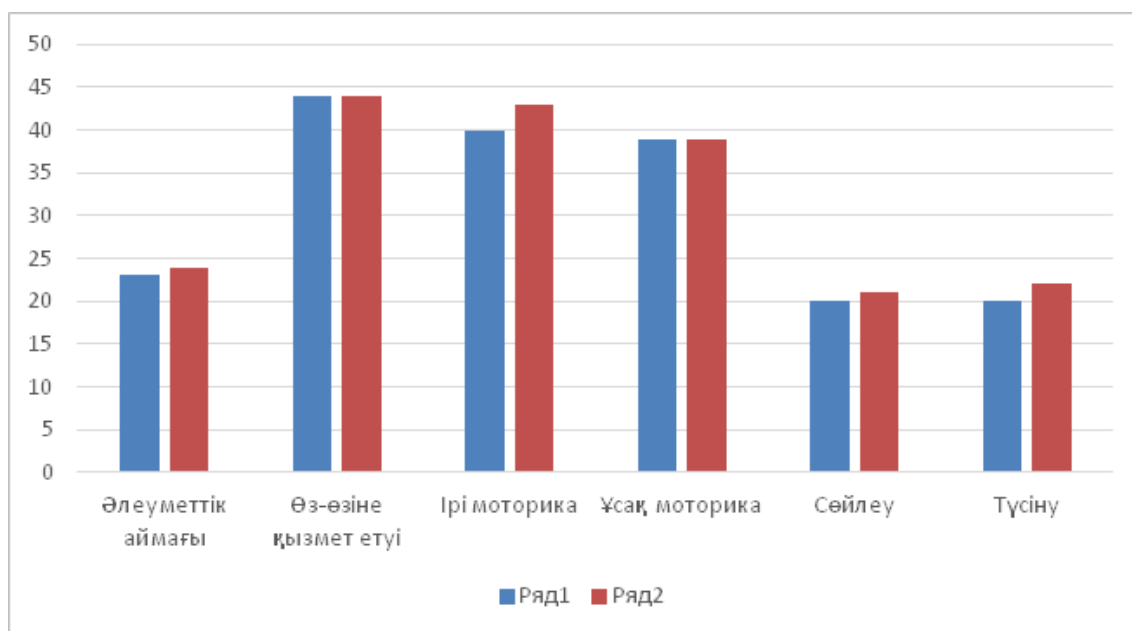
Қалыптастырушы эксперимент жүргізілгеннен кейін біз қорытынды диагностика жүргіздік. ABLLS-R сауалнамасы бойынша қорытынды диагностиканы өткізу нәтижелері кестеде көрсетілген:

RCDI-2000 шкаласын қайта толтыруда



Сурет 5. Дәнидің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

Әлеуметтік аймағы	-5
Өз-өзіне қызмет етуі	-3
Ірі моторика	-4
Ұсақ моторика	-9
Сөйлеу	-4
Түсіну	-8



Сурет 6. Альтаирдің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

Әлеуметтік аймағы	2
Өз-өзіне қызмет етуі	>3-6
Ірі моторика	>3-6
Ұсақ моторика	-3
Сөйлеу	-9
Түсіну	-9

нәтижелер әр аймақ бойынша бала дамуының бірінші бағалау өзгерісін көрсетуші, екі баған түрінде қалыптасады. RCDI-2000 шкаласы бойынша алғашқы сауалнамадан кейінгі өзгерістер 4-6 суреттерде көрсетілген.

Бақылау бойынша қорытынды кескін көрсеткіштері кестеде көрсетілген:

Үш әдістеменің қорытынды кескін нәтижесі бойынша Демидте коммуникацияның даму деңгейі біршама жақсарды. Бала сөйлеу дамуының төмен деңгейінен көрсеткіштерін арттырды: ол тек барлық дыбыстарды атап

қана қоймай, ол сабақ барысында көрсетілген барлық объектілерді (текше, доп, көпіршік, тікұшақ, тығын және т.б) атай бастады. Демид қасындағы адамдарды адекватты тәсілмен өзіне қаратуды, өз атына дұрыс жауап беруді, амандасу мен қоштасуға жауап беруді, бас тартуды ыңғайлы формада айтуды үйренді. Айта кететін тағы бір жайт, бала кейбір сұрақтарға жауап бере отырып, диалогқа қатыса бастады. Сонымен бірге, Демид заттардың қасиеттерін айқындап айтуға үйренді (соның ішінде, түстер бойынша). Бала ересектің

Кесте 6

Бақылау бойынша қорытынды кескін нәтижелері

Бала	Әлеуметтік аймақ	Түсінуі	Сөйлеуі
К.Д.	2,45	2,25	2,7
Б.Д.	1,8	2,25	0,46
А.А.	1,9	2,25	0,46

нұсқауларын қалыпты орындай бастады және бұл ретте вербалды немесе физикалық көмекті қолдана отырып, ересектен өзі көмек сұрай алды.

Дэнида ең үлкен өзгеріс сенсорлық даму аймағында пайда болды: бала өзіне жақындағанда, ұстағанда қалыпты қарай бастады, кейбір жағдайда тактильді байланысты өзі бастады. Егер балада алғашқы сабақтарда қорқыныш және қозу эмоциялары байқалса, ал кейінен қорытынды сабақтарда балада эмоциялар, қалауы, жағдайға қатысты қатынасы мен ниетін қарапайым, оңай көрсете бастады. Дэни к, ш, б, п, в дыбыстарын игерді, сонымен бірге, ересекпен белсенді өзара әрекеттестікке түсе бастады: бас тарту, көмек сұрауды, әрекет немесе затты қайталауын сұрауды, коммуникацияның вербалды емес құралдары көмегімен (кейбір әрекеттер физикалық көмектесу арқылы) адекватты тәсілмен өзіне қарата алады жеткізе алатын болды. Сондай-ақ, Дэни ересектерден физикалық немесе ауызша көмек ала отырып, есімдік, үстеуді ескере отырып, нұсқауларды орындай бастады.

Альтаирдің сабақта мінез-құлқы әлде қайда жақсарып, коммуникативті мотивациялар қалыптаса бастады: ол сабақта ұзақ және тыныш отыруды, әрекеттерді ересек үлгісі бойынша және бірге орындауды, физикалық көмекті қабылдай отырып, көмекті ым-ишара арқылы сұрауға үйрене бастады. Сонымен қатар, бала сәлемдесуге жауап бере бастады. Баланың эмоционалды жағдайы, көрінісі жақсарды: агрессия көрсетпеді, жағдайға сәйкес келетін, эмоцияларды көрсете бастады. Алғашқы сабақтарда өз атын атағанда жауап беру, көз байланысы жоқ болса, ал соңғы сабақтарда Альтаир өз атына жауап беріп және барлық жаттығуларда дерлік көз байланысын ұстай алды. Бала ересектерден көмек қабылдай бастады, есімдік пен үстеуді ескере отырып, нұсқаулықты түсіне бастады. Альтаир ақпаратты және өз тілектерін беру үшін коммуникацияның вербалды емес тәсілдерін пайдалана бастады.

Қорытынды. Сонымен, біз мәліметтерді талдау нәтижесінде, сенсорлық интеграция, музыкотерапия, АВА-терапия элементтері, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы ау-

тистік спекторлы бұзылыстары бар балаларда коммуникативті дағдаларды қалыптастыру бойынша бағдарлама коммуникация бұзылыстарын айтарлықтай төмендеді деп айтуға болады, себебі бұл әдістер коммуникацияның негізгі құрылымдарын қалыптастырады және осы санаттағы балалардың айрықша даму ерекшеліктерін ескереді.

RCDI-2000 шкаласы – компьютерлік құрал. Ата-аналармен толтырылған сауалнаманы мамандар арнайы компьютерлік бағдарлама көмегімен өңдейді, соның нәтижесінде, барлық аймақтар бойынша даму профилін алуға, бала өзінің құрдастарына қарағанда қалай дамуда, қандайда бір аймақ бойынша артта қалу бар ма екендігін салыстыруға болады. Барлық балалардың тестілеу нәтижесі мәліметтер базасында жинақталады, бұл олардың дамуын қадағалауға мүмкіндік береді. RCDI-2000 шкаласы бойынша көрсеткіштер нәтижесі, «әлеуметтік аймақ», «сөйлеу», «түсіну» сияқты аймақтарда артта қалғанын көрсетті.

Соңғы сауалнаманың көрсеткіштері екі балада үш аймақ бойынша бірнеше айға дамуы анықтады.

Біздің жұмысымыздың көрсеткіші ретінде, келесі нәтижелерге қол жеткіздік:

- барлық үш балада эмоционалды-еріктік аймақ жақсарды;
- балаларға өз эмоцияларын, қалауларын, жағдайға қатысты қатынасы мен ниетін білдіру айтарлықтай оңай болды;
- коммуникативті мотивация қалыптаса бастады;
- коммуникацияның негізгі алғышарттары пайда болды: көзбен байланыс, олар адекватты тәсіл арқылы қасындағыларын өзіне қаратуды үйренді, балалар өз атына жауап беруді үйренді, сәлемдесуге және кейбір сұрақтарға жауап беруді, көмек сұрауды, әрекетті қайталау өтінішін жеткізуді, затты беруді өтінуді, коммуникацияның вербалды және вербалды емес құралдарын қолдана отырып бас тартуды ыңғайлы формада жеткізуді, қоршаған ортада болып жатқан жағдайларға түсініктеме беруді, заттардың қасиеттерін аздап суреттеуді, заттарды, адамдарды атауды үйренді. Сонымен, коммуникативті дағдыларды қалыптастыруда қолданған тәсіл оң нәтиже көрсетті.

Әдебиеттер тізімі

1. Баенская Е. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е. Баенская, О. Никольская, М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2009.
2. Никольская О.С. Аутизм лечится общением / О.С. Никольская // Аутизм и нарушения развития. - 2016. - Т. 14. - № 4. - С. 35-38.
3. Морозов С.А. К вопросу о коморбидности при расстройствах аутистического спектра / С.А. Морозов // Аутизм и нарушения развития. -2018. - Т. 16. - № 2. - С. 3-8.
4. Лиф Р. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме. / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М.: ИП Толкачев, 2016.
5. Стельмах С.А., Мацкевич И.К., Дергачева Е.В., Барабанова Е.И. Пропедевтика инклюзии для детей с тяжелыми психоневрологическими расстройствами: возможности аудиотренировок по методу А. Томатис // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2020 - № 1 (130). - С. 177-190.

References

1. Baenskaya E., Nikol'skaya O., Libling M. Autichnyi rebenok. Puti pomoshi [Autistic child. Ways to help] (Terefinf, Moscow, 2009). [in Russian].
2. Nikol'skaya O.S. Autizm lechitsya obshcheniem [Treating autism with communication], Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and Developmental Disorders, 4 (14), 35-38 (2016).
3. Morozov S.A. K voprosu o komorbidnosti pri rasstroistvakh autisticheskogo spektra [On the Issue of Comorbidity in Autism Spectrum Disorders], Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and Developmental Disorders, 2 (16), 3-8 (2018).
4. Lif R., Makeken D. Strategii raboty s povedeniem. Uchebnyi plan intensivnogo povedencheskogo vmeshatelstva pri autizme [Behavioral strategies. Curriculum for Intensive Behavioral Intervention in Autism] (Individual enterprise "Tolkachev", Moscow, 2016). [in Russian].
5. Stelmakh S.A., Matskevich I.K., Dergacheva E.V., Barabanova E.I. Propedevtika inkluzii dlya detey s tyazholyimi psihonevrologicheskimi rasstroystvami: vozmozhnosti audiotrenerovok po metodu A. Tomatis [Propaedeutics of inclusion for children with severe neuropsychiatric disorders: opportunities for audio training by the method of A. Tomatis], Vestnik Evraziyskogo natsionalnogo universiteta im. L.N. Gumileva. Seriya Pedagogika. Psihologiya. Sotsiologiya [Bulletin of L. N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series, 1 (130), 177-190 (2020).

S.A. Stelmakh, Y.I. Barabanova, I.K. Matkevich, D.B. Ospanova, N.A. Ladzina

Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Formation of communication skills in individual work with children with an autism spectrum disorder

Abstract. The article presents the results of correctional work on the program of communication development for children with autism spectrum disorders. The need for initial work on the development of communication skills in children with autism in an individual format, with an adult (defectologist) as the impetus and driver of communication, has been substantiated. The main components of communication, characteristics of the development of these components in children with ASD and their ways of formation and development have been given. The main methods included in the correctional and developmental program are sensory integration methods, music therapy, elements of ABA therapy, and game therapy. The structure of the program and the main principles on which it is based has been described. The results of implementing this program on three children with ASD have been analyzed, and the dynamics of changes in communication skills through the ABLIS-R questionnaire and the RCDI-2000 scale were tracked. It was found that the program for the formation of communication skills of children with ASD with the use of sensory integration methods, music therapy,

elements of ABA therapy, and game therapy forms the basic components of communication and takes into account the specific features of the development of children in this category. There are noticeable improvements in the development of the emotional and volitional sphere of children, it has become much easier for them to express their emotions, preferences, desires and attitude to the situation, communicative motivation has begun to form, and basic prerequisites for communication have appeared.

Key words: children with autism spectrum disorders, communication skills, social interaction disorders, ABA therapy, method of substitution ontogenesis, sensory integration, music therapy, game therapy, ABLLS-R questionnaire, RCDI-2000 scales.

С.А. Стельмах, Е.И. Барабанова, И.К. Мацкевич, Д.Б. Оспанова, Н.А. Ладзина
Восточно-Казахстанский университет им. Сарсена Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Формирование коммуникативных навыков в ходе индивидуальной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра

Аннотация. В статье представлены результаты коррекционной работы по программе развития коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра. Обоснована необходимость первоначальной работы над формированием коммуникативных навыков у детей с аутизмом в индивидуальном формате, когда побудителем и двигателем коммуникации выступает взрослый (дефектолог). Приведены основные компоненты коммуникации, характеристика развития данных компонентов у детей с РАС и их способы формирования и развития. Основными методами, заложенными в коррекционно-развивающую программу, явились методы сенсорной интеграции, музыкотерапии, элементы АВА-терапии, игротерапии. Описаны структура программы, основные принципы на которых она основана. Проанализированы результаты внедрения данной программы на трех детях, имеющих расстройства аутистического спектра, прослежена динамика изменения навыков коммуникации через опросник ABLLS-R, шкалы RCDI-2000. Было обнаружено, что программа по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с применением методов сенсорной интеграции, музыкотерапии, элементов АВА-терапии, игротерапии формирует базовые составляющие коммуникации и учитывает специфические особенности развития детей данной категории. Появились заметные улучшения в развитии эмоционально-волевой сферы детей, им стало значительно проще выражать свои эмоции, предпочтения, желания и отношение к ситуации, начала формироваться коммуникативная мотивация, появились базовые предпосылки коммуникации.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, коммуникативные навыки, нарушение социального взаимодействия, АВА-терапия, метод замещающего онтогенеза, сенсорная интеграция, музыкотерапия, игротерапия, опросник ABLLS-R, шкалы RCDI-2000.

Авторлар туралы мәлімет:

Стельмах С.А. – корреспондентия үшін автор, психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Барабанова Е.И. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Мацкевич И.К. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Оспанова Д.Б. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының аға оқытушысы, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Ладзина Н.А. - психология ғылымдарының докторы, профессор, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Stelmakh S.A. – **Corresponding author**, Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Barabanova Y.I. – Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Matckevich I.K. – Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Ospanova D.B. – Senior lecturer of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Ladzina N.A. – Doctor of Psychology, Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.