
ИССЛЕДОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКА РАС
RESEARCH & DIAGNOSIS OF ASD

Особенности мышления у детей с аутизмом без умственной отсталости

М.М. Иванова,

Московский государственный психолого-педагогический университет
(ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3945-5486>,
e-mail: upk.ivanova@yandex.ru

Л.Г. Бородина,

Московский государственный психолого-педагогический университет
(ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8204-2113>,
e-mail: bor111a@yandex.ru

В исследовании, посвященном изучению особенностей мышления у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) без умственной отсталости, приняли участие 22 ребенка с расстройствами аутистического спектра и 26 нейротипичных детей от 7 до 10 лет. Были использованы методики, направленные на изучение мышления у младших школьников, рассказ в свободной форме. Установлено, что у детей из группы с РАС некоторые особенности мышления выражены достоверно сильнее, чем у нейротипичных: недостаточная целенаправленность, разноплановость мышления с искажением процесса обобщения, конкретность. Полученные баллы у детей с РАС находились, в основном, в пределах средних значений, в то время как у группы нейротипичных детей по большей части располагались в пределах высоких значений. Выявлено, что дети с РАС чаще, чем нейротипичные, демонстрируют сочетание конкретности мышления и некоторых особенностей, считающихся характерными для шизофренического патопсихологического симптомокомплекса.

Ключевые слова: мышление, аутизм, расстройства аутистического спектра (РАС), шизофренический патопсихологический симптомокомплекс, конкретность мышления, нецеленаправленность мышления, разноплановость мышления, процесс обобщения.

Для цитаты: Иванова М.М., Бородина Л.Г. Особенности мышления у детей с аутизмом без умственной отсталости // Аутизм и нарушения развития, 2020. Т. 18. № 1 (66). С. 38–50. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2020180105>

CC BY-NC

Cognitive Features in Autistic Children without Intellectual Disability

Margarita M. Ivanova,

Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3945-5486>,
e-mail: upk.ivanova@yandex.ru

Lyubov' G. Borodina,

Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8204-2113>,
e-mail: bor111a@yandex.ru

22 children with autism spectrum disorders (ASD) and 26 neurotypic children from 7 to 10 years old took part in the study of cognitive features of autistic children without intellectual disabilities. Instruments aimed at studying of cognitive functions in primary school children and free form narrative used in the research. Found that in children with ASD, some cognitive features significantly more pronounced than in neurotypical peers: lack of targeting, diverseness of thinking with a distortion of the generalization process, concreteness of thinking. The scores obtained in children with ASD were mainly within the mean values, while in the group of neurotypic children, for the most part, they were within high values. Revealed that children with ASD more often than neurotypic peers demonstrate a combination of specific thinking and some features that considered as characteristic of a schizophrenic pathopsychological complex of symptoms.

Keywords: cognition, thinking, autism, autism spectrum disorders (ASD), schizophrenic pathopsychological complex of symptoms, concreteness of thinking, lack of targeting, diverseness of thinking, generalization.

For citation: Ivanova M.M., Borodina L.G. Cognitive Features in Autistic Children without Intellectual Disability. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism & Developmental Disorders (Russia)*, 2020. Vol. 18, no 1 (66), p. 38–50. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2020180105> (In Russ., abstr. in Engl.).

Научные данные, касающиеся особенностей мышления у детей с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), немногочисленны и противоречивы. Исследователями были выделены такие проблемы как: трудности в понимании развития ситуации во времени, сложности переноса навыков из одной ситуации в другую, затруднения при установлении причинно-следственных связей [5]. К особенностям мышления при расстройствах аутистического спектра О.С. Никольская относит: нецеленаправленность, затруднения при символизации, сложности произвольного обучения, невозможность переноса навыков с одной ситуации на другую, трудности обоб-

щения, а также то, что люди с РАС с трудом могут разобраться в ходе мыслей других людей [3]. С.Я. Рубинштейн писала о том, что для детей с детским аутизмом характерны: искажение процесса обобщения, непоследовательность в суждениях, разноплановость мышления и нарушения его целенаправленности [4]. Н.В. Зверева и А.А. Коваль-Зайцев обращали внимание на то, что для детей с синдромом Аспергера характерно преобладание вербально-логического мышления над наглядно-действенным [2].

Англоязычные авторы говорят о формальных нарушениях мышления довольно мало, отмечая, в основном, только такие особенности как конкретность и буквальность

[6]. Голландские же исследователи, такие как Т. Ziermans, Н. Swaab, А. Stockmann, напротив, говорят о том, что дети и подростки с расстройствами аутистического спектра демонстрируют формальные нарушения мышления, которые проявляются в нарушении взаимосвязи когнитивных навыков, позволяющих людям осуществлять определенный контроль над своими мыслями и речью. Ученые связали эти исполнительные функции с особенностями вербальной рабочей памяти [7].

В связи с этим была поставлена цель данного исследования — дополнение данных об особенностях мышления у детей с РАС без умственной отсталости.

Методы

В исследовании участвовали 48 детей. Их возраст составил от 7 до 10 лет. Испытуемые были разделены на 2 группы в соответствии с критерием наличия или отсутствия диагноза из группы РАС.

Основная группа состояла из 22 детей (3 девочки и 19 мальчиков), имеющих диагнозы «детский аутизм с интеллектом на уровне задержки психического развития», «атипичный аутизм без умственной отсталости», «синдром Аспергера». Диагнозы были верифицированы врачом психиатром. Дети данной группы обучались в школьном отделении Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра ФГБОУ ВО МГППУ. 2 ученика обучались в 4-м классе, 13 человек во 2-м классе, и 7 — в первом. Средний возраст группы составил 9 лет.

Контрольная группа состояла из 26 детей (14 мальчиков и 12 девочек), обучающихся в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении городского округа Королёв Московской области «Лицей № 19». Испытуемые обучались во 2-м классе, средний возраст выборки — 9 лет. Согласно сведениям, полученным от учителей, дети не имели особенностей по-

ведения, которые могли бы косвенно отражать нарушения развития или психопатологические расстройства.

Для выявления особенностей мышления у детей с РАС были использованы экспериментально-психологические методики, направленные на исследование особенностей мышления у младших школьников:

1. Методика «Обведи контур». Цель данной методики — оценить уровень развития наглядно-действенного мышления детей. Детям предлагалось, используя карандаш, как можно быстрее перенести контур из правого рисунка в левый. При начислении баллов за выполненное задание учитывалось: понимает ли испытуемый цель задания, смог ли он верно перенести рисунок, насколько прямыми получились линии, и как точно соединены углы. Следует уточнить, что у детей с РАС, испытывающих проблемы с мелкой моторикой (2 человека), не снижался балл за неровно проведенные линии.

2. Методика «Исключение неподходящей картинки». В данной методике предлагается серия карточек, разделенных на 3 блока сложности. На каждой карточке первого и второго блока по четыре изображения, одно из которых — лишнее. На карточках третьего блока — по четыре слова, одно из них не подходит к остальным. Ребенку необходимо указать лишнее изображение на каждой карточке и объяснить собственный выбор. Цель методики — изучить аналитико-синтетическую деятельность в зрительно воспринимаемых объектах (1 и 2 блок) и на основе мысленного представления (3 блок). Также данная методика выявляет, насколько дети способны логически обосновывать свой выбор, их способность делать обобщения, целенаправленность и четкость их представлений. При оценке за выполненное задание учитывалось: понимает ли испытуемый цель задания, может ли он самостоятельно выделить признак, который отличает лишнее изображение от остальных, способен ли ребенок обобщить оставшиеся изображения и обосновать свой выбор.

3. Методика «Нелепицы». Цель данной методики — исследование простейших об-

разных представлений ребенка об окружающем мире; о логических отношениях и связях, которые существуют между различными объектами этого мира: природой, животными и их образом жизни. В методике предъявляются изображения, на которых присутствуют семь «нелепых» ситуаций с участием животных и предметов. Испытуемому необходимо найти все «нелепицы», объяснить, почему изображения являются недостоверными, и предложить вариант правильного изображения. При оценке результатов по данной методике учитывалось: понимает ли испытуемый цель задания, сколько «нелепиц» он нашел, и как обосновал свой выбор. Стоит уточнить, что при подсчете баллов учитывались особенности плохогоговорящих детей с РАС. То есть, если у ребенка оказывалась неразвитой речевая сфера, но при этом было очевидно, что выбор осознанный и целенаправленный (мышление не нарушено), ребенок также мог подкрепить свое решение такими доступными средствами как отдельные слова, рисунки и жесты, и балл из-за отсутствия словесных пояснений не снижался.

4. Методика «Последовательность событий». Целью методики является изучение словесно-логического мышления. Стимульный материал представляет собой серию картинок, связанных общим явным сюжетом. Ребенку необходимо разложить изображения в правильной последовательности и составить по ним рассказ. При оценке результатов данной методики учитывалось, понимает ли ребенок цель задания, насколько правильно он выложил последовательность из картинок, и какой рассказ по получившейся истории составил.

5. Методика «Лишнее слово». Цель данной методики — исследовать аналитико-синтетическое мышление у младших школьников, изучить их способность выделять и обобщать понятия. В методике представлены двенадцать рядов слов, в каждом из которых ребенку необходимо найти лишнее слово и обосновать собственный выбор. При оценке результатов выполнения задания учитывалось: понимает ли ис-

пытуемый цель задания, способен ли он самостоятельно выделить признак, который отличает лишнее слово от остальных, может ли обобщить оставшиеся слова и обосновать свой выбор.

6. Методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах». Цель данной методики — исследование словесно-логического мышления детей; изучение навыка объяснения причин; уровня сформированности абстрактных понятий; умения выявлять сходства и различия в объектах. В данной методике детям предлагается ответить на ряд запутанных вопросов. При оценке результатов выполнения заданий за каждый верный ответ начислялось определенное количество баллов. Также ответы детей на некоторые вопросы были проанализированы качественно с целью выявления особенностей мышления: как ребенок оперирует понятиями «общее» и «различие», насколько легко находит сходства и различия предметов, как обобщает понятия и аргументирует свой выбор.

7. Рассказ в свободной форме. Цель — исследовать целенаправленность мышления. Испытуемому было предложено вслух рассуждать на интересную для них тему. Данная методика проводилась лишь на благоговорящих детях. При оценке результатов учитывалось, насколько дети способны придерживаться заданной темы, связность рассказа и логичность его повествования.

Результаты

1. Изучение аналитико-синтетической деятельности при зрительно воспринимаемых объектах (методика «Исключение неподходящей картинки»), а также таких навыков мышления как: умение делать обобщения, логическая обоснованность и целенаправленность мышления, четкость представлений, показало, что дети с РАС в своем большинстве (68%) владеют перечисленными навыками на достаточном уровне. Тем не менее, дети с РАС демонстрируют

достоверно более низкие результаты по сравнению с нейротипичными (далее НТ) детьми (средние баллы 7,9 и 8,9 соответственно, $U = 405$, $p = 0,01 < 0,05$).

Также в работе детей с РАС присутствовали, с одной стороны, случаи разноплановости мышления (40,9%). При этом преобладали исключения по латентным субъективно значимым признакам (любимый или нелюбимый продукт; цвет; непосредственно предшествовавший исследованию личный опыт). Например, при изучении картинки, на которой изображены чайник и школьные принадлежности, ребенок называет лишней тетрадь, потому что только в ней можно писать. При работе с рисунком, на котором отображены три гриба и еж, ребенок с РАС исключает один из грибов, аргументируя свой выбор тем, что он единственный – красного цвета. Глядя на картинку с изображенными на ней овощами и цветком, ребенок отмечает лишней свеклу, объясняя свой выбор: «Потому что я ее не люблю». С другой стороны, были отмечены случаи трудностей вербального обобщения (31,8%). Например, при работе с изображением, включающим 3 разноцветных квадрата и 1 треугольник, ребенок исключает верную фигуру – треугольник. Однако он оказывается неспособным объединить оставшиеся фигуры одним словом и лишь называет их цвета. Или же, при работе с картинкой, на кото-

рой изображены карандаш, ручка, книга и чайник, ребенок исключает правильный предмет – чайник. Но он не способен объяснить свой выбор, обобщив оставшиеся предметы. Данные особенности мышления детей с РАС снизили полученные баллы по методике «Исключение неподходящей картинке» до средних значений.

Сравнение количества очень низких (0–1 балл), низких (2–3 балла), средних (4–7 баллов) и высоких (8–9 баллов) результатов по данной методике представлено на рис. 1.

2. Исследование аналитико-синтетической деятельности сферы мышления у детей на основе мысленного представления (методика «Лишнее слово»), а также изучение их умения выделять и выстраивать обобщения понятий, показало, что данные навыки у детей с РАС находятся на среднем уровне. Средний балл группы детей с РАС составил 8,8 из 12, по сравнению с 10,8 из 12 у НТ-детей ($U = 301$, $p = 0,000 < 0,05$). По результатам методики оказалось, что дети с РАС демонстрируют особенности мышления следующего типа:

– разноплановость с искажением процесса обобщения определялась у большинства детей с РАС (65%). Данная особенность была отмечена в группе детей с РАС достоверно чаще, чем в группе НТ-детей (65% и 20%, Хи-квадрат = 8,197, $a = 0,004 < 0,5$). Например, в ряду слов: «лось, собака, корова,

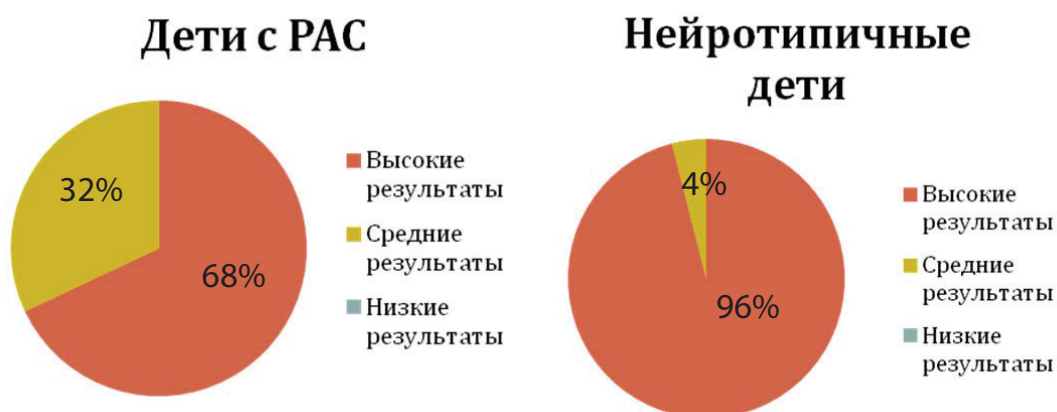


Рис. 1. Сравнение количества низких, средних и высоких баллов по методике «Исключение неподходящей картинке»

лошадь» ребенок исключил слово корова, объясняя тем, что она дает молоко, а остальные животные — нет; при работе с рядом: «кровать, стул, пол, стол» ребенок с РАС называет лишним стул, мотивируя свой ответ тем, что на всех остальных предметах можно лежать; в ряду «солнце, лампа, свеча, фонарь» — ребенок исключает слово свеча, так как она — горячая; при работе со словами: «горячий, сладкий, кислый, горький» ребенок называет лишним слово горький, так как это слово «невкусное». В данной методике характер нестандартных исключений уже в меньшей степени определялся субъективной значимостью или опытом;

— снижение уровня обобщения (конкретность) проявлялось в том, что дети объединяли предметы по ситуационному признаку, устанавливая конкретные связи. Данная особенность была отмечена у 6% детей в группе с РАС, по сравнению с 0% в группе НТ-детей (Хи-квадрат = 1,269, $\alpha = 0,26 < 0,5$). Например, из слов: «кисель, картошка, суп, кастрюля» ребенок с РАС исключает слово суп, объясняя тем, что «кисель и картошку нужно класть в кастрюлю, а суп и так в кастрюле»;

— разноплановость в сочетании с конкретностью продемонстрировали 12% детей с РАС, по сравнению с 0% в группе НТ-детей (Хи-квадрат = 2,608, $\alpha = 0,106 < 0,5$). Например, при работе с рядом слов: «свист, шум, град, гром» ребенок с РАС исключает

слово свист, объединяя все остальные в категорию «шум».

По этой методике дети с РАС продемонстрировали достоверно более низкие результаты, чем НТ-дети ($U = 301$, $p = 0,000 < 0,05$). Сравнение низких (0–4 балла), средних (5–8 баллов) и высоких (9–12 баллов) результатов в обеих группах представлено на рис. 2.

3. Исследование целенаправленности мышления проводилось с помощью анализа особенностей рассказа в свободной форме. Методика проводилась только с пятью детьми с РАС, у которых была наиболее беглая речь, — был проанализирован фрагмент свободной речи каждого ребенка. Для того чтобы установить положительный контакт с детьми и повысить их мотивацию на выполнение задания, была проведена предварительная беседа с тьюторами и педагогами. В ходе разговора определился спектр тем, наиболее интересных для каждого отдельного испытуемого. Тем самым, опираясь на личные предпочтения и увлечения детей с РАС, были составлены вопросы для рассказа в свободной форме.

Анализ рассказов показал следующие особенности рассуждений, присущие детям с РАС, имеющим беглую речь:

— конкретность мышления (2 человека из 5; 40%). Так, рассказывая о прошедшем празднике «Масленица», мальчик вначале называет, что он пил и ел: «Вот я пил го-



Рис. 2. Сравнение количества низких, средних и высоких баллов по методике «Лишнее слово»

рчий шоколад и ел блины с шоколадным сиропом. И еще пряник съел. Имбирный», потом говорит о том, куда он ходил, и что там наблюдал: «Мы еще гуляли по центру Москвы. Видели всякие машины. И были еще в “Ашане”»;

— снижение целенаправленности мышления в виде его аморфности, уход по случайным ассоциациям от начальной темы, при общем конкретном уровне мышления (2 человека из 5; 40%). К примеру, на вопрос: «Какие календари тебе нравятся?» ребенок отвечает про себя в третьем лице: «Денису нравятся красные», после этого рассказывает о том, какие календари нравятся его одноклассникам: «Вот Паше вот эти. Вот такие они для Димы. Для Димы вот такие календарики». А затем начинает перечислять предметы, которые висят на главной доске: «Календари, расписание вон у нас, смотрите. Вон. Вон расписание, табличка «хорошо — доволен», «люблю — счастлив», вон наши маленькие фотографии. И вон еще одна табличка», — тем самым уходя от заданной темы. Также при ответе на вопрос: «Чем тебе нравится заниматься?» ребенок начинает рассказывать о новом электросамокате, на котором ему нравится кататься, и, упомянув еще несколько увлечений, переходит на рассказ об отдыхе, который был два года назад: «А на день рождения я получил подводную лодку. Настоящую, подводную, на электроуправлении. Кстати, на даче у меня есть байкер. Настоящий электробайкер, который папа маме купил. У меня был старый маленький байкер, и вот, велосипед маленький старый. И вот, купил новую, большую, да, размером, да. Я там гуляю еще на даче. И купаюсь. Вот да, на море еще. Я ехал на море Коктебель с мамой. Отдых называется Коктебель».

Кроме того, данное исследование подтвердило такую известную качественную особенность лиц с РАС как недостаточно сформированную «модель психического» (2 человека из 5; 40%). В этом понятии заключаются навыки понимания своих и чужих психических состояний. Такой ре-

бенок при общении высказывается таким образом, что он понимает, о чем речь, а вот окружающим это неочевидно. К примеру, мальчик, который очень любит календари, пытается объяснить, как по действующему календарю можно вычислить даты минувших годов: «20 марта это у нас был вторник, сейчас будет среда. Это день другого года, это я Вам сейчас расскажу. Это я знаю. Среда-среда, четверг-четверг, пятница-пятница, суббота-суббота, воскресенье-воскресенье».

Также у всех детей с РАС были отмечены такие особенности как сбивчивость при изложении и слабая связность рассказа. В группе НТ-детей подобные особенности отмечены не были.

В группе НТ-детей данная методика была проведена на всех детях, но для анализа были отобраны случайным образом пять рассказов. При непосредственном анализе рассказов только у одной испытуемой присутствовали элементы обстоятельного и конкретного мышления: «На каникулах я была в Сочи. Мы ехали туда на конкурс по танцам. Мы улетели туда в воскресенье. Мы долетели всего лишь за один час. Потом мы пришли в аэропорт. От аэропорта мы доехали быстро до нашей гостиницы, потому что там все было близко. В понедельник у нас уже был конкурс».

Случаев нецеленаправленности и разноплановости в НТ-группе отмечено не было.

4. Диагностика уровня развития наглядно-действенного мышления (методика «Обведи контур») показала, что дети с РАС владеют данными навыками на среднем уровне: 7,35 баллов из 10 составил общий средний балл за выполнение методики. Наиболее серьезные затруднения у детей с РАС возникли в той части задания, где требовалось перенести контур образца по клеточным полям. Также у детей с РАС были отмечены следующие ошибки: неточные соединения углов, неточный перенос узора, кривые линии.

У нейротипичных детей также были отмечены неточные соединения углов рисун-

ка, неточные переносы линий и кривизна линий. В связи с этим, средний балл группы НТ-детей составил 8,28 из 10. Это указывает на достаточно высокий уровень развития наглядно-действенного мышления, но полученные результаты весьма приближены к результатам группы детей с РАС ($U = 307, p = 0,185 > 0,05$).

5. Исследование простейших образных представлений детей об окружающем мире; о логических отношениях и связях, которые существуют между различными объектами этого мира: природой, животными и их образом жизни (методика «Нелепицы») показало, что дети с РАС владеют перечисленными знаниями на высоком уровне: 11,9 из 14 составил средний балл в группе испытуемых с РАС. Группа НТ-детей также продемонстрировала высокий уровень развития названных функций, средний балл этой группы составил 12,8 из 14. Как оказалось, результаты детей с РАС очень близки к результатам группы НТ-детей ($U = 218, p = 0,130 > 0,05$).

Согласно полученным данным, в группе детей с РАС 15 испытуемых из 16 справились с заданием. Следует отметить, что дети с РАС продемонстрировали весьма высокий уровень образных понятий об окружающем мире, о логических отношениях и связях, которые существуют между объектами этого мира. При этом, несмотря на высокие результаты, только 2 человека (12,5% от группы) из 16 смогли верно объяснить все «нелепицы». 13 детей группы РАС нашли и объяснили шесть нелепиц из семи, а один ребенок не смог справиться с предложенным заданием. Вероятно, столь невысокий результат может быть объяснен чрезмерной отвлекаемостью ребенка, недостаточной мотивацией к работе и нарушениями внимания.

В группе НТ-детей все испытуемые справились с данной методикой. Испытуемые этой группы показали высокий уровень развития образных представлений об окружающем мире, об отношениях и связях, которые существуют между объектами. Тем не менее, все семь «неле-

пиц» нашли и объяснили лишь 8 из 21 ребенка (38,1 % от группы, что достоверно больше, чем в группе РАС (12,5%), Хи-квадрат = 3,016, $a = 0,082 < 0,5$). 13 детей НТ-группы смогли найти и объяснить только 6 нелепиц из 7.

Исследование словесно-логического мышления детей; изучение навыка объяснения причин; уровня сформированности абстрактных понятий; умения выявлять сходства и различия в объектах (методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах») показало, что данные навыки в группе детей с РАС находятся на среднем уровне: средний балл группы детей с РАС составил 7 из 10 возможных. Средний балл в группе НТ-детей составил 8,5 из 10, что указывает на высокий уровень развития перечисленных функций. Результаты группы детей с РАС оказались достоверно ниже, чем результаты НТ-группы ($U = 320, p = 0,001 < 0,05$).

При выполнении данной методики дети из группы РАС продемонстрировали следующие особенности: нарушения внимания, которые проявлялись в трудностях нахождения сходства и различий у предметов; трудности анализа; обобщения; также некоторые дети при достаточно высоких результатах по всем методикам путали понятия «общее» и «различие», что показывало несформированность этих абстрактных понятий.

В группе нейротипичных детей также было отмечено нарушение внимания, которое проявлялось в затруднениях по типу нахождения сходства и различий у предметов.

Сравнение количества очень низких (0–1 балл), низких (2–3 балла), средних (4–7 баллов), высоких (8–9 баллов) и очень высоких (10 баллов) результатов в обеих группах представлены на рис. 3.

Также изучение словесно-логического мышления (методика «Последовательность событий») подтвердило, что данные навыки у детей в группе с РАС находятся на среднем уровне. Средний балл группы

детей с РАС составил 7 из 8. Средний балл группы НТ-детей составил 8 из 8 баллов. Данные результаты говорят о том, что навыки установления причинно-следственных связей в наглядной ситуации, умение делать обобщения, а также навыки составления рассказа по серии последовательных картинок находятся на высоком уровне в обеих группах. Также дети продемонстрировали высокий уровень логического мышления. Тем не менее, результаты группы детей с РАС оказались достоверно ниже результатов группы НТ-детей ($U = 462, = 0,000 < 0,05$).

Чуть больше половины группы детей с РАС (54,5%) успешно справились с заданием. Эти дети выложили картинки в правильной последовательности и, в силу собственных речевых особенностей, смогли составить по полученным изображени-

ям рассказ. При этом около трети испытуемых данной группы (27,3%) придумали небольшое продолжение получившейся истории. 8 человек из группы РАС (36,4%) показали средние результаты. Эти дети правильно выложили последовательность из картинок, но смогли описать лишь несколько изображений, не составив цельного связного рассказа. И два испытуемых из группы детей РАС (9,1%) не справились с заданием, так как не смогли выложить изображения в правильном порядке.

В группе НТ-детей все 20 испытуемых из 20 смогли выложить изображения в соответствии с верной последовательностью и составить по ним рассказ, тем самым успешно справившись с предложенным заданием.

Сравнение количества низких (0–4 балла), средних (5–7 баллов) и высоких (8 баллов) результатов представлено на рис. 4.



Рис. 3. Сравнение количества низких, средних и высоких баллов по методике «Нелепицы»



Рис. 4. Сравнение количества низких, средних и высоких баллов по методике «Последовательность событий»

Необходимо отметить, что при исследовании детей с РАС не исключены погрешности, связанные с характерными аутистическими проявлениями. Так, у ребенка с РАС может сочетаться высокий потенциал с низкими навыками социального взаимодействия и дефицитом целенаправленности и продуктивности деятельности, что неизбежно приводит к снижению результатов. По итогам наблюдения за данной группой испытуемых, а также в процессе прямой работы с ними, были зафиксированы следующие особенности детей: завышенная самооценка; недостаточность мотивации к работе; отсутствие критики к собственным результатам; нежелание самостоятельно выполнять задания; преобладание пассивного внимания над активным; трудности восприятия устной речи; нарушенная экспрессивная речь. Также у 13 из 22 (59,1%) детей с РАС была отмечена недостаточная целенаправленность поведения, которая косвенно отражает особенности мышления испытуемых с РАС в совокупности с волевым дефицитом. Эта особенность проявлялась, например, в том, что при работе с методикой «обведи контур» ребенок начинал выполнять задание верно — обводил контур, а заканчивал тем, что просто рисовал на листочке, если ему постоянно не напоминали о задании. Или же, при исключении лишнего, в начале задания исключал предметы, а к середине начинал их просто перечислять, или

же пытаться объединить все вместе, а не исключить лишнее. Приходилось напоминать о цели задания.

Вследствие всех отмеченных затруднений сделать подачу стимульного материала стандартизированной в некоторых случаях оказалось практически невозможным. Для преодоления влияния вышеописанных факторов, при работе с детьми с РАС был использован метод положительного подкрепления: работа детей сопровождалась похвалой, положительной оценкой действий, одобрением полученных результатов. Также стоит уточнить, что в некоторых методиках было необходимо словесное пояснение действий, для того чтобы получить максимальный балл. Не все дети с РАС в полной мере владели экспрессивной речью, поэтому, учитывая данную особенность, балл все равно засчитывался, если ребенок, верно выполнив предложенное задание, мог при помощи доступных вербальных и невербальных средств (отдельных слов, жестов, рисунков) показать, что его ответ был осознанным и целенаправленным. Данное исследование было проведено с каждым ребенком индивидуально. А также в работу были включены элементы игры, которые помогли заинтересовать детей и позволили им проявить свои способности в полной мере.

Обобщение и анализ полученных в разных методиках результатов представлены в таблице.

Таблица

Выявленные особенности мышления у детей с РАС и нейротипичных детей

Группы	РАС		Нейротипичные	
	Абсолютные	Относительные	Абсолютные	Относительные
Разноплановость с искажением процесса обобщения	11 из 17	65%	4 из 25	16%
Недостаточная целенаправленность мышления	2 из 5	40%	0	0%
Недостаточная целенаправленность поведения	13 из 22	59,1%	1 из 26	3,8%
Недостаточность навыков анализа	6 из 11	54,5%	1 из 26	3,8%
Дефицит социальных представлений	2 из 5	40%	0	0%
Конкретность мышления	7 из 22	31,8%	2 из 25	8%

Обсуждение

Таким образом, на уровне описательной статистики у детей с расстройствами аутистического спектра были выявлены такие особенности как недостаточная целенаправленность поведения, дефицит социальных представлений и разноплановость с искажением процесса обобщения, что подтверждает данные О.С. Никольской [3] и С.Я. Рубинштейн [4]. При этом, у части детей из группы РАС разноплановость мышления сочеталась с конкретностью, отмеченной, например, англоязычными авторами [6].

Полученные результаты исследования подтверждают наличие у значительной части детей с РАС формальных нарушений мышления. При этом, существенная часть ошибок, которые в различной степени выраженности присутствовали у 65% аутичных детей, в отечественной патопсихологии считается характерной для шизофренического патопсихологического симптомокомплекса.

Напротив, отмеченная в ответах группы детей с РАС конкретность мышления является классической характеристикой органического симптомокомплекса. Возможно, она была связана с временно задержанным речевым развитием и преходящими речевыми трудностями семантического (смыслового) характера. Из-за этих затруднений у многих детей в словарный запас по большей части включены слова, которые имеют вполне конкретную образную форму в реальности, а не являются абстрактными понятиями. Возможно, однако, и предположение, что конкретность мышления является устойчивой характеристикой мышления лиц с РАС. Также стоит сказать о том, что и латентные признаки, которые присутствовали в работе детей с РАС, носили весьма

конкретный характер. Случаев резонанса, заумности отмечено не было. Данная особенность в какой-то степени смягчала проявления разноплановости, а в ряде случаев затрудняла точную оценку характера нарушения мышления.

Заключение

В проведенном исследовании у детей с расстройствами аутистического спектра следующие особенности мышления встречались достоверно чаще, чем у нейротипичных детей: недостаточная целенаправленность, разноплановость мышления с искажением процесса обобщения, конкретность. В группе детей с РАС, по сравнению с группой НТ-детей, была отмечена недостаточность словесно-логического мышления, наглядно-действенного мышления и аналитико-синтетической деятельности сферы мышления. У детей с РАС, по сравнению с нейротипичными детьми, ниже оказались уровни таких навыков как: определение понятий, анализ, выделение и построение общих понятий, логическое обоснование собственного выбора, выявление сходства и различий в объектах, установление причинно-следственных связей. При этом, дети с расстройствами аутистического спектра продемонстрировали более высокий уровень способностей к аналитико-синтетической деятельности на основе объектов, которые воспринимаются визуально, чем на основе мысленных образов.

Полученные результаты исследования подтверждают наличие у значительной части детей с РАС формальных нарушений мышления. ■

Литература

1. *Зверева Н.В.* Когнитивный дизонтогенез при расстройствах аутистического спектра и эндогенной психической патологии у детей и подростков / Н.В. Зверева, А.А. Коваль-Зайцев [Электронный ресурс] // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. 2016. № 2 (13). С. 12–19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kognitivnyy-dizontogenez-pri-rastroystvah-autisticheskogo-spektra-i-endogennoy-psihicheskoy-patologii-u-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 28.02.2020).
2. *Коваль-Зайцев А.А.* Виды когнитивного дизонтогенеза у детей, больных эндогенными психическими заболеваниями, протекающими с аутистическими расстройствами: Автореф.

дисс. ... канд. психол. наук / А.А. Коваль-Зайцев. Санкт-Петербург, 2010. 26 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-04/dissertaciya-vidy-kognitivnogo-dizontogeneza-u-detey-bolnyh-endogennymi-psihicheskimi-zabolevaniyami-protekeyuschimi-s-autisticheskimi> (дата обращения: 28.02.2019).

3. *Никольская О.С.* Структура нарушения психического развития при детском аутизме / О.С. Никольская [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2014. № 18. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/struktura-narusheniya-psihicheskogo-razvitiya-pri> (дата обращения: 28.02.2020).
4. *Симашкова Н.В.* Клинико-биологические подходы к диагностике [Электронный ресурс] / Н.В. Симашкова, Т.П. Ключник, А.А. Коваль-Зайцев, Л.П. Якупова // Аутизм и нарушения развития. 2016. Том 14. № 4. С. 51–67. URL: http://psyjournals.ru/autism/2016/n4/simashkova_klushnik.shtml (дата обращения: 28.02.2020). doi:10.17759/autdd.2016140408
5. *Туганбекова К.М.* Особенности психического и речевого развития детей с ранним детским аутизмом / К.М. Туганбекова, А.Т. Арбабаева, У.Н. Мадетова [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 12 (Ч. 8). С. 1559–1562. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11083> (дата обращения: 28.02.2020).
6. *Hobson P.R.* Autism, Literal Language and Concrete Thinking: Some Developmental Considerations / P.R. Hobson [Электронный ресурс]. *Metaphor and Symbol*, 2012, vol. 27, pp. 4–21. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10926488.2012.638814> (дата обращения: 28.02.2020). doi:10.1080/10926488.2012.638814
7. *Ziermans T.* Formal Thought Disorder and Executive Functioning in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder: Old Leads and New Avenues / T. Ziermans, H. Swaab, A. Stockmann, S. van Rijn, E. de Bruin [Электронный ресурс]. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2017, vol. 47, no. 6, pp. 1756–1768. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28342165> (дата обращения: 28.02.2020). doi:10.1007/s10803-017-3104-6

References

1. *Zvereva N.V.* Kognitivnyy dizontogenez pri rasstroystvakh autisticheskogo spektra i endogennoy psikhicheskoy patologii u detey i podrostkov [Cognitive dysontogenesis in autism spectrum disorders and in endogenous mental pathology in children and adolescents] / N.V. Zvereva, A.A. Koval'-Zaytsev [Web resource]. *Vestnik Soveta molodykh uchenykh i spetsialistov Chelyabinskoi oblasti [Herald of the Council of young scientists and specialists of Chelyabinsk Oblast]*, 2016, no. 2 (13), pp. 12–19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kognitivnyy-dizontogenez-pri-rasstroystvakh-autisticheskogo-spektra-i-endogennoy-psihicheskoy-patologii-u-detey-i-podrostkov> (Accessed 28.02.2020).
2. *Koval'-Zaytsev A.A.* Vidy kognitivnogo dizontogeneza u detey, bol'nykh endogennymi psikhicheskimi zabolevaniyami, protekeyuschimi s autisticheskimi rasstroystvami: Avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk [Types of cognitive dysontogenesis in children with endogenous mental diseases that occur with autistic disorders: abstract of the dissertation for the degree of candidate of sciences in psychology] / A.A. Koval'-Zaitsev. Sankt-Peterburg, 2010. 26 p. [Web resource]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-04/dissertaciya-vidy-kognitivnogo-dizontogeneza-u-detey-bolnyh-endogennymi-psihicheskimi-zabolevaniyami-protekeyuschimi-s-autisticheskimi> (Accessed 28.02.2020).
3. *Nicol'skaya O.S.* Struktura narusheniya psikhicheskogo razvitiya pri detskom autizme [Structure of mental development disorders in childhood autism] / O.S. Nicol'skaya [Web resource]. *Al'manakh Instituta korrektsionnoy pedagogiki RAO [Almanac Institute of Special Education]*, 2014, no. 18. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/struktura-narusheniya-psihicheskogo-razvitiya-pri> (Accessed 28.02.2020).
4. *Simashkova N.V.* Kliniko-biologicheskie podkhody k diagnostike [Clinical and biological approaches to diagnostics] / N.V. Simashkova, T.P. Klyushnik, A.A. Koval'-Zaytsev, L.P. Yakupova [Web resource]. *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders (Russia)]*, 2016, vol. 14, no. 4, pp. 51–67. URL: http://psyjournals.ru/autism/2016/n4/simashkova_klushnik.shtml (Accessed 28.02.2020). doi:10.17759/autdd.2016140408

5. Tuganbekova K.M. Osobennosti psikhicheskogo i rechevogo razvitiya detey s rannim detskim autizmom [Features of mental and speech development of children with early childhood autism] / K.M. Tuganbekova, A.T. Arbabaeva, U.N. Madetova [Web resource]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy* [International journal of applied and fundamental research], 2016, no. 12 (part 8), pp. 1559–1562. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11083> (Accessed 28.02.2020).
6. Hobson P.R. Autism, Literal Language and Concrete Thinking: Some Developmental Considerations / P.R. Hobson [Web resource]. *Metaphor and Symbol*, 2012, vol. 27, pp. 4–21. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10926488.2012.638814> (Accessed 28.02.2020). doi:10.1080/10926488.2012.638814
7. Ziermans T. Formal Thought Disorder and Executive Functioning in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder: Old Leads and New Avenues / T. Ziermans, H. Swaab, A. Stockmann, S. van Rijn, E. de Bruin [Web resource]. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2017, vol. 47, no. 6, pp. 1756–1768. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28342165> (Accessed 28.02.2020). doi:10.1007/s10803-017-3104-6

Информация об авторах

Иванова Маргарита Михайловна, студент кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, e-mail: upk.ivanova@yandex.ru

Бородина Любовь Георгиевна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8204-2113>, e-mail: bor111a@yandex.ru

Information about the authors

Margarita M. Ivanova, student, Chair of Clinical & Forensic Psychology, Faculty of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3945-5486>, e-mail: upk.ivanova@yandex.ru

Lyubov' G. Borodina, PhD in Medicine, associate professor, Department of Clinical & Forensic Psychology, Faculty of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8204-2113>, e-mail: bor111a@yandex.ru

Получена 26.10.2019

Принята в печать 06.12.2019

Received 26.10.2019

Accepted 06.12.2019