

## НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗОВ ДЕТЬМИ С АУТИСТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ И ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ

РОМАНОВА А. А.  
Москва, ИПИО МГППУ

Одной из актуальных задач современной школы и особенно инклюзивного образования является развитие связной речи учащихся, формирование умений правильно строить развернутое высказывание как с точки зрения его лексико-синтаксического оформления, так и смысловой организации. В настоящем исследовании проводится анализ составления рассказов по картинке детьми с аутистическими расстройствами в сравнении с детьми с трудностями обучения. Нейропсихологический подход позволяет описать специфику особенностей речи данных групп детей на лексико-грамматическом и смысловом уровнях анализа, выявить наиболее характерные для каждой из групп трудности и причины их возникновения, а также определить компоненты, которые требуют преимущественного внимания в коррекционно-развивающей работе.

В исследовании принимали участие младшие школьники в возрасте 8–10 лет (131 ребенок), правши. В основную экспериментальную группу вошли 33 ребенка с аутистическими расстройствами с относительно высоким уровнем развития речи (III уровень, по О. С. Никольской). В группу сравнения были включены 98 детей с трудностями обучения. Количественный и качественный анализ данных общего нейропсихологического обследования детей позволил выделить в группе детей с трудностями обучения три основных подгруппы. В первую были включены дети с преимущественной слабостью функций III блока мозга (34 испытуемых), во вторую — дети с преимущественной слабостью функций переработки слухоречевой информации (33 испытуемых), в третью — дети со слабостью правополушарных функций (31 испытуемый).

**Методика.** Помимо общего нейропсихологического обследования в исследовании использовались пробы, позволяющие провести анализ особенностей связной речи ребенка на лексико-грамматическом и смысловом уровнях. В данном сообщении будут представлены результаты, полученные в ходе составления детьми рассказов по картинкам.

При анализе рассказов мы пользовались критериями, позволяющими оценить возможности: 1) к построению предложения и текста (общее количество слов, количество предложений, средняя длина предложений, количество синтагм и средняя длина синтагмы); 2) к выбору лексических средств (индекс прономинализации, количество лексических замен, количество обобщающих слов и количество поисков слов). Для оценки смысловой полноты каждого рассказа были выделены основные смысловые звенья, необходимые для обеспечения связности повествования. Смысловая организация речи анализировалась по следующим параметрам.

1. *Неполное развертывание текста:* 1.1) несамостоятельное развертывание ситуации, необходимость дополнительных вопросов; 1.2) пропуски смысловых звеньев.

2. *Непонимание интриги событий,* предполагающее неверную интерпретацию либо непонимание интриги

изображенной ситуации, при этом дополнительные вопросы не помогали правильно отобразить смысл.

3. *Ошибки в истолковании ситуации:* 3.1) ошибки в истолковании предметной ситуации, связанные с парагнозиями и актуализацией неверного сценарного фрейма; 3.2) ошибочное истолкование социальной ситуации, социальных отношений, социальных ролей персонажей; 3.3) неверное понимание намерений персонажей; 3.4) вплетение малореалистических деталей, не соответствующих описываемой ситуации и актуализированному сценарному фрейму.

**Результаты.** Результаты анализа на лексико-грамматическом уровне организации речи показали наличие у детей с аутистическими расстройствами трудностей вербального характера. В целом у этих детей было обнаружено большое количество обобщенных слов, лексических замен и поисков слов. Данные результаты сопоставимы с таковыми у детей с трудностями обучения, имеющими преимущественную слабость переработки слухоречевой информации. Лучшие результаты показали дети со слабостью правополушарных функций группы сравнения с трудностями обучения, в то время как испытуемые с относительной слабостью функций III блока мозга в большей степени затруднялись в грамматическом оформлении высказывания. В целом эти дети строили короткие тексты, предложения и синтагмы, грамматические структуры предложений часто повторялись, наименее характерным для них оказалось использование длинных развернутых предложений. Отметим, что подобные тенденции были характерны и для некоторых детей с аутистическими расстройствами, для тех, у которых в результате нейропсихологического обследования была выявлена слабость функций программирования, регуляции и контроля деятельности.

Противоположная картина была обнаружена при описании *смыслового уровня* текстов детей данных групп. Анализ рассказов, составленных по серии сюжетных картинок «Девочка и мальчик» [3], показал, что профиль ошибок детей с аутистическими расстройствами оказывается сходным с таковым у группы детей с трудностями обучения, обнаруживающих слабость правополушарных функций. Для детей экспериментальной группы наиболее характерными оказались ошибки по типу непонимания интриги рассказа, намерений персонажей и включения нереалистических деталей в описываемую ситуацию. Трудность для этой группы представляло верное понимание социальных отношений, определение социальных ролей персонажей. Типичными также были ошибки по типу искажения предметных отношений. Подобные ошибки были присущи и детям третьей подгруппы с трудностями обучения. Качественный анализ, тем не менее, показывает, что смысловые ошибки у детей с аутистическими расстройствами оказываются грубее, чем у них.

Дети первой и второй подгрупп с трудностями обучения делали качественно иные ошибки. В их рассказах с

большой частотой встречались пропуски смысловых звеньев, при этом дополнительные вопросы помогали восполнить пробелы. Самостоятельное развертывание ситуации и отражение в тексте интриги рассказа также оказалось затруднительным для этих детей. Причины же этих ошибок у двух данных групп оказываются различными: у детей первой подгруппы на первый план выступают трудности программирования высказывания, составления схемы рассказа, в то время как у детей второй подгруппы первичными оказываются лексические трудности.

Анализ смыслового уровня составления рассказов по серии картинок «Девочка и мальчик», а также типичные для детей всех четырех групп ошибки показывают, что данное задание представляет сложную комплексную пробу, включающую необходимость сопоставлять и удерживать в памяти достаточно длинный ряд картинок, опознавать сложное социальное и эмоциональное взаимодействие персонажей. Это позволило предположить, что минимизация или исключение в стимульном материале одного или нескольких компонентов, влияющих на понимание и отражение смысла рассказа, повысит общую результативность выполнения пробы и позволит уточнить характер и причины тех сложностей, которые испытывают как дети с аутистическими расстройствами, так и испытуемые с трудностями обучения. С этой целью в эксперименте были использованы: 1) составление рассказа по одной картинке («Разбитое окно»), где исключается необходимость сопоставления содержания пяти картинок, перехода от эпизода к эпизоду и связывания эпизодов в единое целое. Это могло позволить снизить трудности составления схемы рассказа, планирования текста, обнаруживаемые у детей первой подгруппы и частично экспериментальной группы; 2) составление рассказа по серии картинок («Пикник»), где минимизируется влияние перцептивных трудностей на понимание интриги рассказа. При этом ключевые стимулы изначально правильно опознавались всеми детьми, а трудность понимания некоторых деталей картинок (коробки с пиццей) была снята с помощью подписи и предварительного прочтения слова; 3) составление рассказа по серии картинок «Птичья мозги (Bird's brain)», где основной акцент делался на понимание предметных отношений, причинно-следственных зависимостей планируемых и реализуемых действий персонажей, при этом социальный аспект здесь не выражен и оказывает наименьшее влияние на понимание содержания.

В результате проведения дополнительных проб было выявлено следующее.

1. Исключение необходимости сопоставления серии картинок значимо не влияет на понимание интриги рассказа при наличии слабости холистической стратегии переработки информации, что наблюдается как у детей третьей подгруппы с трудностями обучения, так и у детей с аутистическими расстройствами. Однако на уровне тенденции можно говорить об улучшении результатов, полученных детьми со слабостью функций III блока мозга.

2. Минимизация перцептивных трудностей оказывает наибольшее влияние на улучшение результатов у детей со слабостью холистической стратегии переработки информации. В данной пробе у детей экспери-

ментальной группы и третьей подгруппы с трудностями обучения было обнаружено значимо меньше (по сравнению с другими пробами) ошибок по типу непонимания интриги рассказа, намерений персонажей и вплетения нереалистических деталей. В то же время подобный подбор стимульного материала не оказывает влияния на изменение частотности ошибок лексико-грамматического характера, наиболее характерных для двух первых контрольных подгрупп.

3. Наибольшее влияние на увеличение продуктивности и понимание интриги рассказа у детей с аутистическими расстройствами и детей со слабостью правополушарных функций оказывает минимизация учета социальных отношений и ролей персонажей.

*Обсуждение и выводы.* Проведенное исследование составления рассказов по картинке показало, что у детей с аутистическими расстройствами имеются ведущие нарушения построения связной речи на смысловом и сопоставляющем — на лексико-грамматическом уровнях анализа текста. Подобная мозаичность картины нарушений позволяет предположить заинтересованность подкорковых структур и корково-подкоркового взаимодействия в формировании и развитии данной симптоматики. Это предположение подтверждается и в ряде исследований, где обсуждается ведущая роль нарушения активационных процессов в возникновении расстройств аутистического спектра [4; 5]. Выраженная у детей-аутистов правополушарная симптоматика также может быть связана с функциональной недостаточностью подкорковых образований: известна тесная морфофункциональная связь правого полушария с лимбической системой и другими подкорковыми структурами [2; 6].

Итак, в целом описанные нами особенности организации речи детей с аутистическими расстройствами вписываются в сложный синдром нарушений эмоционально-мотивационной регуляции деятельности, возникающий в раннем детстве и приводящий к нарушениям базовой связи аффекта, восприятия и действия в раннем развитии, о которой говорил Л. С. Выготский [1].

Описываемые в литературе и обнаруженные в нашем исследовании нарушения выражения и понимания эмоциональных реакций, социального взаимодействия, дефицит смыслового опосредования у детей с аутистическими расстройствами требуют особого подхода к развитию связной речи у этой категории детей.

Различные особенности лексико-синтаксического оформления высказывания и его смысловой организации у детей с разными вариантами трудностей обучения должны учитываться педагогами и логопедами, работающими с детьми в инклюзивном образовании, и определять индивидуализированный подход к развитию их связной речи.

*Работа выполнена под руководством Т. В. Ахутиной.*

#### **Литература**

1. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. — М.: Педагогика, 1983.
2. *Московичюте Л. И.* Асимметрия полушарий мозга на уровне коры и подкорковых образований // I Международная конференция памяти А. Р. Лурии: Сборник докладов / Под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. — М.: РПО, 1998. С. 96—101.

---

3. *Фотекова Т. А., Ахутина Т.В.* . Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов. — М.: Аркти, 2002.

4. *Bosch G.* Infantile Autism. Berlin-Heidelberg-New York, 1970.

5. *Gepner B., Feron F.* Autism: a world changing too fast for a mis-wired brain? // *Neuroscience and Biobehaveoral Reviews*, 2009. — Vol. 33 (8). P. 1227—1242.

6. *Rourke B.* Syndrome of Nonverbal Learning Disabilities: Neurodevelopmental Manifestations. New York: The Guilford Press, 1995.