

РОЛЬ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В ПРЕОДОЛЕНИИ РЕЧЕВЫХ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ, РОЖДЕННЫХ ПОСЛЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЭКСТРАКОРПОРАЛЬНОГО ОПЛОДОТВОРЕНИЯ

Печенина В.А.,

аспирант кафедры логопедии

Московского педагогического государственного университета

г. Москва, РФ

Орлова О.С.,

д.п.н. профессор

Московского педагогического государственного университета

ФГБУ «Научно-клинический центр оториноларингологии ФМБА России»

г. Москва, РФ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения речевой и эмоциональной сферы близнецов и одиночно рожденных детей, появившихся на свет посредством экстракорпорального оплодотворения (ЭКО) и методы совершенствования коррекционно-логопедической помощи путем применения технологий арт-педагогика в условиях коррекционно-развивающей среды.

Авторы считают, что для речевого развития ЭКО-близнецов справедливы общие закономерности, действительные для всех детей, но одновременно существует и ряд особенностей, характерных только для близнецовой популяции. Не имеют основания предположения, что у детей-ЭКО нарушения речи носят специфический характер и требуют выделения в особую нозологическую группу.

Summary

The article presents the results of the study of speech and emotional sphere of the twins and single-born children born through assisted reproduction and methods to improve correctional and speech therapy services through the application of art-pedagogics technology in the conditions of correctional-developing environment.

The authors believe that for the speech development of IVF-twins fair general laws, valid for all children but at the same time there are a number of features unique to twin population.

Do not have a base assumption that children of IVF speech disorders are specific and require the allocation of a special nosological group.

Ключевые слова: экстракорпоральное оплодотворение; близнецы; речевое и эмоциональное развитие; арт-педагогика.

Key words: in vitro fertilization; twins; speech and emotional development; art-pedagogics.

Научное наследие Л.С. Выготского актуально и в настоящее время. Принцип развивающего обучения, предполагающий учет зон актуального и ближайшего развития, принцип индивидуального и дифференцированного подхода, учение о структуре нарушений развития, о первичных и вторичных дефектах, методы и приемы коррекционно-развивающей работы с детьми широко используются в современном дошкольном образовании.

В нашем исследовании: «Диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у детей, рожденных в результате экстракорпорального оплодотворения» мы обращались к таким научным трудам Л.С. Выготского как, «Вопросы детской психологии», «Мышление и речь», «Структура высших психических функций», «Психология искусства» и т.д.

Актуальность темы нашего исследования определяется той ролью, которую играет **речь** в становлении речи ребенка и формировании его личности в целом. Специальных исследований индивидуальных особенностей речи ЭКО-близнецов в России не проводилось. Речевое развитие близнецов, появившихся на свет в результате экстракорпорального оплодотворения, как группы риска по речевому развитию изучено не достаточно.

Речь является важнейшей функцией, возникновение и развитие которой кардинальным образом изменяет весь ход формирования личности ре-

бенка уже в раннем детстве. [1,2]

Изучение структуры дефекта и влияния негативных факторов, связанных с экстракорпоральным оплодотворением на развитие, частоту и особенности нарушений речи дошкольников, изучаемой категории, выделение групп риска, оценка их значимости положены в основу формирования современного представления о способах выявления и коррекции недостатков речи у данного контингента детей.

Изучение специальной литературы по проблеме исследования показало особенности формирования речевой функции у одиночно рожденных детей и близнецов, зачатых в результате экстракорпорального оплодотворения.

Факт того, что в своем развитии близнецы имеют ряд особенностей, связанных с течением беременности и родов (недоношенность, низкая масса тела при рождении, родовая травма и др.), не может не оказать влияния на их общее и речевое развитие. Недостаточное общение является одним из важнейших факторов, обуславливающих замедленное речевое развитие близнецов. Развитие монозиготных (МЗ) — однойцовых, идентичных и дизиготных (ДЗ) — двухайцовых, неидентичных близнецов как в речевой, так и в эмоционально-личностной и социальной сферах рассматривают, исходя из особенности «близнецовой ситуации», которая, наряду с влиянием факторов повышенного биологического риска является главной «пси-

хологической» причиной своеобразия постнатального развития близнецов (И.И. Канаев, Б.И. Кочубей, В.В. Семенов, Е.А. Сергиенко, Д.Н. Чернов и др.).

Тесная привязанность близнецов друг к другу, стремление всегда быть вместе иногда приводят к тому, что дети взаимодействуют только между собой, исключая из круга общения сверстников и всех других людей (И.В. Равич-Щербо и др.). Одной из особенностей речевого развития близнецов является криптофазия или «автономный язык» (А.Р. Лурия 1979) — собственный, полный неологизмов интимный язык, который используют дети для общения в паре. При этом, с другими людьми они разговаривают на родном языке, уровень развития которого неудовлетворителен. Нельзя не согласиться с мнением А.Р. Лурия и Ф.Я. Юдович (1956), что задержка речевого развития близнецов приводит к отставанию и в развитии вербального интеллекта. В целом дизиготные близнецы (ДЗ) имеют лучшие, чем монозиготные (МЗ) оценки речевого развития, согласно исследованиям А. Day, 1932; А. Davis, 1937; W. De Coster et al (1976).

Таким образом, в рамках нашего исследования дискуссионным является вопрос, какую роль в речевом развитии близнецов играют биологические, психологические и социально-средовые факторы, а также, как влияет способ зачатия. Вместе с тем вышеизложенные факты позволяют заключить, что в случае близнецовой

ситуации можно говорить не только о количественных различиях, но и о качественно своеобразном пути овладения речью по сравнению с одиночно рожденными. В ряде стран накоплен значительный опыт изучения близнецовых пар, однако, работ, связанных с изучением речевой и эмоциональной сфер у дошкольников-близнецов, родившихся в результате ЭКО, недостаточно.

Нами проанализированы различные позиции исследователей (Л.С. Выготского, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, Р. Ekman, R. Plutchik и др.), отражающиеся на: классификации эмоциональных явлений; роли эмоционально-выразительной функции речи и ее значения в семантическом содержании. Проявления эмоций, оказывают непосредственное воздействие на когнитивную сферу, которая в современной науке рассматривается как один из главных факторов развития речи, ее формирования и выразительности (И.Ю. Кондратенко). Для нормального речевого развития ребенка важно, чтобы общение проходило на эмоционально значимом фоне. Речевые нарушения часто возникают или усугубляются при различных эмоциональных травмах (испуг, переживания разлуки с близкими и т.д.). И наоборот, занятия творчеством, интересным делом, увлекательной игрой способствуют формированию у детей позитивного эмоционального фона. Эмоциональный отклик на эстетическое воздействие различных видов искусства является пусковым

механизмом в запуске речи у не говорящих детей. Эмоции и речь тесно связаны и взаимообусловлены.

Интерес к использованию искусства в системе коррекционно-развивающего обучения, психолого-педагогической помощи подтверждается рядом исследований, показывающих его положительное влияние на речевую и эмоциональную сферу у детей с различными отклонениями в развитии [5, 6]

В настоящее время особую значимость приобретает организация взаимодействия различных педагогических систем, апробирование на практике передовых инновационных технологий, составляющих дополнение и альтернативу государственной традиционной системе образования. Изучены научно обоснованные возможности использования технологий с применением искусства в преодолении речевых и эмоциональных нарушений у детей, рожденных в результате ЭКО.

Наше исследование было направлено на изучение речевой и эмоциональной сферы близнецов и одиночно рожденных детей, появившихся на свет посредством ВРТ, и совершенствование коррекционно-логопедической помощи путем применения технологий артпедагогики в условиях коррекционно-развивающей среды.

Экспериментальное изучение 115 дошкольников пятого года жизни включало сбор и анализ анамнестических данных, логопедическое обследование, сравнение состояния рече-

вой функции и эмоциональной сферы детей, родившихся в результате ЭКО и в естественном цикле.

Разработанная методика обследования позволила более точно определить верхнюю и нижнюю границы речевого развития детей, рожденных в результате ЭКО, и на этой основе разработать дифференцированную методическую систему приемов, направленную на коррекцию недостатков в речевой и эмоциональной сферах у дошкольников.

Применительно к проблематике диссертации результативно выявлена многоаспектность и вариативность речевых нарушений у детей, зачатых посредством экстракорпорального оплодотворения.

Для речевого развития ЭКО-близнецов справедливы общие закономерности, характерные для всех детей, но одновременно существует и ряд особенностей, присущих только для близнецовой популяции: зиготность, взаимоотношения внутри пары, «близнецовая ситуация», криптофазия и пр. Не имеют основания не подтвержденные опасения, что у детей ЭКО нарушения речи носят специфический характер и требуют выделения в особую нозологическую группу.

В процессе исследования нами доказана зависимость нарушений в речевом развитии у детей, рожденных в результате применения ВРТ от совокупности биологических, психологических и социально-средовых факторов, а также их сочета-

ний. Достоверно можно утверждать (*t*-критерий Стьюдента равен 6.310. Критическое значение *t*-критерия Стьюдента составляет 2.16. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$), что большее влияние на развитие детей экспериментальной и сравнительной групп оказывают социально-средовые (59% и 56%) и психологические факторы (28% и 23%), а влияние биологических факторов (13%-21%) ослабевает в возрасте от 1 до 3 лет при правильно подобранном лечении и своевременно организованном коррекционно-образовательном процессе.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что социальный статус семей и эмоциональное благополучие детей, появившихся на свет в результате ЭКО, достоверно выше по сравнению с семьями, воспитывающими детей от естественно наступившей беременности, это послужило доказательством того, что семья является важным ресурсом в преодолении речевых нарушений.

На основе сделанных на констатирующем этапе эксперимента выводов нами была разработана модель коррекционно-развивающей среды с использованием средств артпедагогики.

Созданная модель представляла собой целенаправленный педагогический процесс использования потенциала коррекционно-развивающей деятельности и взаимодействия принципов, форм, методов, ориентированных на формирование у детей языковых средств и эмоциональной

сферы и опиралась на личностно-ориентированный и деятельностный подходы, принципы комплексности, непрерывности, активности и сознательности в обучении. [3,4]

При разработке обучающего эксперимента мы опирались на исследования Л.С. Выготского, которые были систематизированы и адаптированы с учетом возраста, коммуникативных и образовательных потребностей воспитанников выбранной категории. [3,5]

Коррекционно-развивающий процесс проводился по следующим направлениям: коррекция речевых нарушений, профилактика коммуникативных и вторичных нарушений, нормализация состояния эмоциональной сферы, взаимодействие всех участников коррекционного процесса.

Система обучения состояла из последовательных и взаимосвязанных между собой этапов и имела различный уровень сложности с учетом дифференцированных специальных коррекционных условий. Приемы преодоления речевых нарушений и стабилизации эмоциональной сферы подбирались в зависимости от уровня речевого развития детей и исходов одноплодных и многоплодных беременностей.

Кроме предложенных организационных методов коррекционно-логопедической работы были использованы и дополнительные занятия с детьми (в кружках, студиях; экскурсии, походы в театр и музеи, на выставки и фестивали), которые в ком-

плексе и обеспечили высокий уровень эффективности коррекции.

В целях повышения продуктивности усвоения знаний, наряду с традиционными были применены новые специальные методические приемы и средства: развивающие игры; игры, направленные на интенсивное физическое взаимодействие; работа в парах; игры — беседы; упражнения — этюды.

Для осуществления психокоррекционной работы по профилактике и преодолению нарушений в эмоциональной сфере, применялись следующие методы: игровая психокоррекция; приёмы арттерапии и музыкотерапии; приёмы телесно-ориентированной терапии; психогимнастика и др.

Комплекс групповых упражнений дополнялся индивидуальной коррекционной работой, основанной на применении оптимальных для развития ребенка коррекционных программ, методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями; индивидуальном подходе во время занятий, с учётом состояния эмоционально — волевой сферы и личностных особенностей воспитанников; изучении социальной ситуации развития и условий семейного воспитания.

Было выделено две группы детей: экспериментальная (ЭГ), в которой использовали разработанную модель, и контрольная (КГ), где обучение проводили традиционно.

В результате — 42,3% детей экс-

периментальной группы имели оптимальный уровень речевого развития, что в 2 раза выше, чем в группе контроля, в выявлено 9,4% воспитанников со средним уровнем развития речи, низкий уровень после экспериментального обучения у дошкольников, обучавшихся с помощью модели коррекционно-развивающей среды не обнаружен.

В ходе контрольного эксперимента установлено, что в результате своевременной, квалифицированной, коррекционной помощи и создании специальных условий оптимизации учебного процесса, нарушения в речевой и эмоциональной сферах у детей, рожденных в результате ЭКО успешно преодолеваются. Число детей с оптимальным уровнем речевого развития увеличилось в 4,5 раза (с 13,2% до 60,3%), а с низким — уменьшилось в 3,5 раза (с 20,7% до 5,7%). (*t-критерий Стьюдента равен 7.767*. Критическое значение *t-критерия Стьюдента: 2.023*. $t_{набл} > t_{крит}$, изменения признака статистически значимы ($p < 0,05$).

Прослеживается прямая корреляционная зависимость и существенные отличия между группами детей, участвующих в контрольном эксперименте, в разделе «Мое настроение в детском саду». *Критическое значение t-критерия Стьюдента в ЭГ составляет 2.023*. $t_{набл} > t_{крит}$, изменения признака статистически значимы ($p < 0,05$). Показатели эмоционального благополучия детей экспериментальной группы достоверно выше, чем в контрольной (49, 4% против 29,1%).

В процессе коррекционно-развивающей работы произошли качественные изменения и в эмоциональной сфере детей. У дошкольников возросла потребность осознавать и контролировать свои эмоции в общении со сверстниками и взрослыми.

Результаты контрольного эксперимента позволяют утверждать, что обучение с помощью модели одинаково эффективно для близнецов и одиночно рожденных детей.

Оправдала себя выбранная и использованная дифференцированная методическая система приемов, направленная на коррекцию недостатков в речевой и эмоциональной сферах у ЭКО-детей. Результаты исследования подтверждают, что в комплексной коррекционно-развивающей работе по преодолению данных нарушений широкое распространение получили средства артпедагогики.

Комплексное педагогическое воздействие осуществлялось с вовлечением междисциплинарной команды специалистов и родителей, что позволило добиться максимального эффекта и устойчивого результата.

Семья является важным ресурсом в преодолении речевых нарушений. В семьях, где дети появились на свет в результате ВРТ, близнецы к моменту школьного обучения догоняют по развитию своих сверстников, в виду активного участия родителей в коррекционном процессе.

Опыт обучения и воспитания дошкольников-ЭКО с речевой патологией показывает, что дети данного контингента обладают высоким потенциалом и в результате правильно организованного коррекционно-развивающего воздействия могут достигать значительных успехов.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. — М.: Союз, 2004. — С. 65-67.
2. Выготский Л. С. Дефектология и психология / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия // Этюды по истории поведения. — М.: Педагогика-Пресс, 1930. — С. 205—211.
3. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л. С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения. — М.-Л.: Учпедгиз, 1935. — С. 63.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1996. — С. 38.
5. Выготский Л. С. Структура высших психических функций / Л. С. Выготский // Собрание сочинений в 6 т. : Т. 3. Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1983. — С. 114—133.
6. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М.: Искусство, 1968. — 344 с.