

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ (РАС) И ПЕДАГОГА

Individualization of remedial educational environment as a condition of engagement of a child with autism (RAS) and teacher

Малькова Вероника Владимировна, аспирант кафедры олигофренопедагогике и специальной психологии ФГБОУ ВПО Московский педагогический государственный университет, учитель-дефектолог, Государственное бюджетное образовательное учреждение Детский сад №288 города Москвы.

 veron_8585@mail.ru

В статье представлены принципы организации пространства и времени, структура содержания индивидуальных и групповых игровых занятий, учет особенностей поведения аутичных детей, способствующих развитию взаимодействия ребенка с аутизмом с другими детьми и педагогами.

The principles of the organization of space and time in a classroom, the structure of interaction with autistic children are presented in the text as the basis of group and individual lessons and the contact with other children and teachers.

Ключевые слова: аутизм, взаимодействие ребенка и педагога, структуризация среды, индивидуальный подход.

Keywords: autism, the interaction of an autistic children and teacher, the structure of environment, individual approach.

Как отмечает Н.А.Завалко (2000), индивидуализация обучения во все не означает, что учащийся должен овладевать знаниями, умениями и навыками в одиночестве, вне зависимости от окружающих людей, а подразумевает профессиональную, научно обоснованную диагностику индивидуальных и психологических особенностей каждого ребенка и, в соответствии с полученными результатами, создание условий для максимального развития его личностного потенциала. При этом автор отмечает достаточно серьезную разработанность этого вопроса по отношению к средней школе и меньшую - в дошкольном и высшем образовании [1, 2].

Одним из таких условий является окружающая ребенка среда как в учебной комнате, так и в домашних условиях. Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев и другие отечественные исследователи определили аспект «развивающая среда» как образовательное и упорядоченное определенным образом пространство, где осуществляется обучение [3]. С.Л.Новоселова (2005) рассматривает понятие «предметно-развивающее пространство» как систему условий, которые полностью обеспечивают развитие деятельности и личности ребенка [2]. Л.И.Плаксина и Л.С.Сековец (2003) уточнили коррекционный аспект развивающей среды, как «комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи

ребенку с отклонениями в развитии», который направлен на решение коррекционных задач и социализации ребенка [4].

Изучив данные подходы к понятию «коррекционно-развивающая среда» и преломив их через свой опыт практической работы с дошкольниками, имеющими особенности развития, считаю, что коррекционно-развивающая среда – это окружающее ребенка пространство, организованное таким образом, что оно является средством развития потенциала детской личности и коррекции имеющихся нарушений в когнитивном, эмоционально-волевом и социальном развитии дошкольника.

Таким образом, коррекционно-развивающая среда является как местом, так и средством реализации индивидуально-ориентированной программы работы (ИОПР) педагога с семьей, имеющей ребенка с ОВЗ. Различия в причинах заболевания, темпе усвоения знаний, умений и навыков детьми с аутизмом определяют актуальность разработки условий организации развивающего пространства с учетом их индивидуальных особенностей сенсомоторного, когнитивного и коммуникативного развития.

Обратим внимание на принципы построения коррекционно-развивающего пространства, разработанные Л.И.Плаксиной и Л.С.Сековец (2003), определенные для реализации образовательного процесса с дошкольниками с нарушениями зрения [4], которые целесообразно учитывать и при организации среды вокруг детей с аутизмом (РАС):

- учет структуры первичного нарушения;
- особенности ориентации и взаимодействия с окружающим пространством детей;
- соответствие информационного поля коррекционно-развивающей среды познавательным и коммуникативным возможностям детей;
- обеспечение в среде обучающих и коррекционных средств формирования социально-адаптированных знаний, навыков и умений самостоятельной жизнедеятельности;
- организация поэтапного «включения» ребенка в тот или иной блок коррекционно-развивающей среды с опорой на «зону его актуального развития» для удовлетворения коммуникативных и познавательных потребностей при контакте со сверстниками;
- доступность и целесообразность среды для достижения ребенком положительных результатов;
- учет стандартов и рекомендаций к оснащению, финансированию и функционированию всех блоков среды в соответствии с профилем специального учреждения.

В экспериментальную группу при проведении нашего исследования входят 17 детей с диагнозом аутизм (РАС). Из них 10 детей пользуются отдельными номинациями (а 3 ребенка штампованную фразу из 2х слов) как коммуникативным средством общения, выражают таким образом свои желания, обозначают значимую активность, объект или еду. Трое детей используют визуальную систему обмена карточками для выражения своих потребностей. И 4 ребенка посредством изменения своего поведения выра-

жают согласие или несогласие относительно происходящей ситуации вокруг них. Ввиду особенностей и тяжести нарушений данной категории детей мы обратили наше внимание на программу Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children (ТЕАССН), предназначенную для работы с неговорящими и низкофункциональными детьми с аутизмом (РАС), с трудным поведением и со сложными нарушениями в развитии. Программа ТЕАССН [5] была разработана E.Shopler и R.Reichler в 1960 году. Авторы обратили внимание на сильную сторону аутистов в обработке зрительной информации, быстроту ее усвоения и запоминания и их сложности в социальной коммуникации. Исходя из этого, ими были разработаны принципы организации пространства и времени вокруг детей с аутизмом (РАС).

Принципы организации пространства помещения:

- предметы должны четко соответствовать отрабатываемому и закрепляемому навыку;
- зонирование помещения должно быть осуществлено в соответствии с видами деятельности, прописанными в ОИПР;
- предметы должны быть расположены в доступном для ребенка месте для развития его самостоятельности;
- отсутствие в зоне отвлекающих внимание ребенка предметов;
- контрастные характеристики предмета, используемого для отработки навыка, чтобы он легко выделялся от остальных;
- учебное место должно быть в том пространстве комнаты, где ничто не отвлечет внимание ребенка от задания;
- материалы располагаются слева от стола на стеллаже в отдельной коробке, а справа от стола размещается контейнер, куда помещаются отработанные материалы задания;
- организационные задачи берет на себя педагог, оставляя ребенку с аутизмом (РАС) только решение учебных.
- Принципы организации времени занятия:
- использование визуального календаря;
- использование визуального дневного расписания;
- использование визуального расписания занятия.

В начале учебного года мы проводим диагностические встречи с ребенком с аутизмом (РАС) и его семьей с целью выявления особенностей его сенсорного, моторного, когнитивного и коммуникативного развития. Помещение, где проводится диагностика, максимально обеднено стимулами. Ребенку дается время на адаптацию и дистанцирование от родителя. Затем педагог предлагает коробку с разными по модальности предметами (тянущиеся, звучащие, сверкающие, мыльные пузыри) и наблюдает, что ребенок выберет, и коробку убирают. В паузе между манипуляциями с предметом педагог появляется в его поле зрения с игрушкой, похожей по свойствам с игрушкой ребенка. Таким образом провоцируется обращение к педагогу с целью получить такую же игрушку. В ситуации пресыщения взаимодействием с выбранным предметом снова предлагаем ребенку

коробку. Обращаем внимание на изменения его поведения и на то, какие средства он выберет для достижения цели (открыть коробку). Таким образом, выясняются возможности обмена или игры по очереди, способы решения ребенком трудной ситуации (игрушка спряталась в коробку), средства обращения к взрослому (речь, жест, взгляд, движение телом, игнорирование).

Для детей с аутизмом (РАС) характерным является наличие стремления к постоянству и реагирование стрессом, тревогой на изменения в ситуации вокруг, как результат нарушений целостного восприятия и трудностей в обобщении пережитого опыта. При этом тревожные состояния могут перерасти в агрессию и самоагрессию, если ребенок не находит точки опоры (ритм, знакомый предмет, человек) и изменения будут продолжаться. Многие исследователи отмечают преимущество зрительного восприятия в ориентировке в окружающей среде у детей с аутизмом (РАС), быстрое освоение информации посредством зрения. Суммировав эти знания и опыт западных коллег мы переняли систему визуального расписания, посредством которого создается ситуация предвосхищения происходящего, более приемлемая для аутичного ребенка.

Структура индивидуального и группового занятия отражается в визуальном расписании, где на карточках изображены символы деятельности, а также маркеры «сейчас» и «потом». По завершении события карточка убирается в непрозрачный контейнер или конверт, расположенный под расписанием. И ребенок видит, сколько еще заданий предстоит сделать. В случае нарастания тревожности или пресыщения деятельностью перед ребенком кладем карточку «перерыв» и прекращаем деятельность на 3-5 секунд (в это время можно посчитать вслух до 5). После чего педагог напоминает о продолжении деятельности. В конце задания дается мощная эмоциональная оценка «молодец!», ребенок вместе с педагогом или самостоятельно убирает карточку задания в конверт и получает любимое поощрение (еда, предмет, книга, шекотка, батут, кружения). Затем педагог общается о следующем задании. Такая схема поддерживается на протяжении всего занятия. По завершении занятия показываем жест «занятие все», предлагаем ребенку собрать свои материалы в рюкзак и отводим к маме, где прощаемся с ним.

В ситуации группового игрового занятия сопровождающий (тьютор) показывает ребенку карточку «перерыв», и либо выходит из помещения на 5-7 секунд, либо сидит на удаленном стульчике. Затем специалист напоминает ребенку о расписании и проговаривает «сейчас...». Все предьявления карточек сопровождаются лаконичным и четким комментарием специалиста (на карточках имеется надпись под картинкой для формирования навыка глобального чтения). В конце занятия темп деятельности снижается, прощание происходит при фронтальном контакте ребенка со специалистом в положительном тоне с подкреплением карточкой со словом «пока» и/или жестом «пока».

Отслеживание признаков пресыщения в контакте с предметом или человеком или активностью является важным критерием успешного взаимодействия специалиста с ребенком с аутизмом (РАС). Поэтому скорость, частотность взаимодействия ребенка с объектами и человеком должна учитывать особенности его сенсорного восприятия. На индивидуальных и групповых занятиях мы придерживаемся структуры, основанной на ритме активности нервной системы ребенка, чередуя элементы двигательных активностей, работы за столом, круговых хороводных игр, ожидания своей очереди и пр.

На первом году обучения от занятия к занятию дети привыкают к новому режиму своей жизни. Постепенно они принимают контакт с новыми людьми и требования от них. Формирование понимания, когда будет окончание насыщенного сенсорного и эмоционального взаимодействия со специалистом и детьми, а также обучение использованию средств альтернативной коммуникации с окружающими развивает в них способность контролировать свои реакции, выражать желания и получать то, чего хочется, и быть более внимательными к окружающим, выделяя значимого взрослого. Опыт 3 лет использования элементов программы ТЕАССН и принципов прикладного поведенческого анализа утверждает нас в том, что визуальное и жестовое подкрепление и использование системы поощрений помогает аутичным детям быстрее адаптироваться к новым условиям, которые появляются при включении в социум, формирует социально приемлемое поведение, развивает произвольность поведения как условия формирования учебных и социально-бытовых навыков.

Неоднородность категории детей с аутизмом (РАС) определяет необходимость индивидуализации коррекционно-развивающего маршрута работы с каждым ребенком и его семьей и, соответственно, разработку индивидуально-ориентированной программы работы с ними. Данная ситуация разрешается через использование вариативных программ и авторских разработок как отечественных, так и зарубежных специалистов. В своей работе мы используем следующие программы отечественных и зарубежных авторов:

1. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАССН, автор доктор Eric Schopler, перевод Розитта Зюмалла (2005);
2. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями, авторы Джонсон-Мартин Н.М., Дженс К.Г., Аттермиер С.М., Хаккер Б.Дж. (2005).

А также методические комплексы и авторские разработки:

1. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, авторы О.Ю. Кравец, И.А. Рыбкина и др. (2008);
2. Развитие речи у аутичных детей, автор Л.Г. Нуриева (2007);
3. Игры с аутичным ребенком, автор Е. Янушко (2011);
4. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития, автор Т.А. Датешидзе (2004);

5. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития, автор доктор Жан Аугес (2009);
6. Игры и занятия с особым ребенком, автор Сара Ньюмен (2013);
7. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Е.Ф. Войлокова, Ю.В. Андрухович и др. (2005);
8. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии, авторы Л.А. Метиева, Э.Я.Удалова (2007);
9. Коммуникативная система обмена изображениями (PECS), авторы доктор Andrew Bondy и Lori Frost (2011).

Таким образом, индивидуализация коррекционно-развивающего пространства включает в себя учет индивидуальных особенностей детей с аутизмом (РАС): 1) при составлении программы образовательного маршрута для него и его семьи, 2) при организации пространства и времени вокруг для осуществления взаимодействия между ним и педагогом и 3) в предъявлении учебного материала на индивидуальных и групповых игровых сеансах.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Завалко Н.А. Теория и практика индивидуализации процесса обучения в многоступенчатой системе «детский сад-школа-вуз»: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.01, Барнаул, 2000
2. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда// Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.
3. Борщанская А.К. К созданию специальной коррекционно-развивающей среды в школе VIII вида// Дефектология №2, 2002.
4. Плаксина Л.И., Сековец Л.С. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие. – М.: Элти-Кудиц, 2003.
5. <http://www.autismspeaks.org/what-autism/treatment/teacch> (дата обращения 21.12.2014)