

МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОМУ ПРАКСИСУ (НАВЫКУ) ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ШКОЛЕ

Анцибор Людмила М.

докт. конф.

Молдавский государственный университет

Гуркова Мария В.

докторант

Вспомогательная школа № 6

Аннотация

Интеграция детей с аутизмом в школьное образование долгое время была предметом споров, как среди специалистов в данной области, так и в обществе. В статье приводится обзор научной литературы по проблеме влияния инклюзивного размещения на социальную и академическую успеваемость детей с аутизмом. Обосновывается необходимость проведения дальнейших исследований в области психо-педагогической практики работы с детьми с аутизмом и ограниченными возможностями здоровья, и возможности включения этой категории детей в общеобразовательную среду. В связи с этим предполагается решение комплекса задач, направленных на полисенсорное развитие, развитие представлений о себе и об окружающем мире, развитие когнитивных функций и повышение уровня эмоционально-поведенческой адаптации, мотивации к общению и выполнению деятельности, посредством развития двигательных навыков; навыков предметно-практической деятельности, а так же развитие коммуникативных навыков, основанных на освоении, в первую очередь, навыков самообслуживания.

Изучение влияния мультидисциплинарной группы специалистов и родителей на процесс инклюзии, а также оценка различных подходов к содействию инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями является основополагающим. Междисциплинарное участие команды специалистов в обучении детей с диагнозом РАС и аутизмом в младшем школьном возрасте может быть эффективным для повышения успеваемости этих учащихся при выполнении школьных заданий (академической деятельности) и снижения уровня деструктивного поведения в классах с полной инклюзивностью. При психо-педагогическом и коррекционном вмешательстве, как соответствующей функциональной практики, такие показатели как успеваемость в школе, а также социальная результативность детей с аутизмом, находятся пределах диапазона обычных детей в классе. Дети с аутизмом могут извлечь пользу из участия в инклюзивных классах, о чем, утверждают многие международные и национальные эксперты. Включение детей с особенностями развития в общеобразовательные классы является гражданским правом ребенка и обязанностью общества, но как показывает практика большинству из них, чтобы добиться успеха в конкретном образовательном контексте, требуется дополнительная помощь и специальная поддержка.

Цель этой статьи - представить обзор нескольких основных направлений исследования проблемы обучения функциональному праксису детей с аутизмом в школе.

Предоставление возможности для улучшения социальных навыков и развития самостоятельности получило все большую поддержку в качестве психо-педагогического и коррекционного вмешательства для улучшения академической успеваемости учащихся с аутизмом. Наше исследование в специальной школе №6 было сосредоточено на попытке определить ключевые области, изменение которых приводит к сопутствующим положительным изменениям в других областях. В частности, если ребенок с аутизмом развил навыки самообслуживания, это означает, что обсуждаемые ключевые области, такие как академическая успеваемость (предполагающая

реакцию ребенка на несколько сигналов одновременно, мотивацию инициировать и адекватно реагировать на социальные и средовые стимулы) будут развиваться на нормальном, т.е. соответствующим возрасту уровне развития.

Результаты проведенных нами пилотажных исследований показали, что предоставление учащимся с аутизмом возможностей эффективно выполнять двигательные навыки или решать моторные задачи в рамках междисциплинарной формы обучения с использованием стимулирующих материалов повышает точность выполнения действия и его продуктивность, и, в то же время, снижает уровень аффективности, и степень проявления деструктивного поведения. Эти результаты подтверждают необходимость мультидисциплинарного подхода при изучении и проведения психокоррекционной работы с детьми с аутизмом и в качестве стратегии обучения для улучшения успеваемости во время учебных занятий. Рассмотренные стратегии включают предшествующие манипуляции, отсроченные непредвиденные обстоятельства, самоконтроль, вмешательства при посредничестве сверстников и другие подходы. Обсуждаются функциональные свойства праксиса и возможности его использования в качестве вмешательства в обучение детей с аутизмом.

Summary

Multidisciplinary involvement children diagnosed with autism would be effective in increasing these students' appropriate performance on schoolwork tasks and reducing disruptive behavior in full inclusion classrooms. Following the intervention, both appropriate functional praxes like schoolwork performance and social performance by the children with autism were within the range of the typical children in the classroom. Children with autism can benefit from participation in inclusive classrooms and group orientated involvement, environment, and many experts assert that inclusion is a civil right and is responsible for nurturing appropriate social development. However, most children require specialized supports to experience success in particular educational context.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, аутизм, функциональный праксис, двигательные навыки, психофизическая адаптация и реабилитация, деятельность, инклюзивное образование, особые образовательные потребности

В Республике Молдова инклюзивное образование после долгого процесса разработки национальной стратегии «Образование для всех» и внедрения «Программы развития инклюзивного образования» (2011-2020), где «инклюзивное образование – это непрерывный процесс развития образовательной политики и практики, ориентированный на обеспечение и соблюдение равных возможностей для обездоленных/маргинализированных слоев населения в использовании основных прав человека на развитие и образование в условиях человеческого разнообразия» [7], [8], [9] находится на последней и завершающей стадии внедрения в систему национального образования Республики Молдова.

Согласно Программе, инклюзивное образование предусматривает постоянное изменение и адаптацию образовательной системы в соответствии с разнообразием детей и вытекающими из этого потребностями, чтобы обеспечить всем качественное образование в интегрированном контексте и в общей среде обучения.

В Кодексе об образовании инклюзивное образование определяется как «образовательный процесс, отвечающий разнообразию детей и индивидуальным потребностям развития и предлагающий равные возможности и возможности пользоваться основными правами ребенка» [8], «на развитие и качественное образование в общей среде обучения» [9].

В реализации права детей с ограниченными возможностями на образование, государство взяло на себя обязательство обеспечивать следующее: 1) доступ к образованию, 2) продвижение качественного образования, 3) соблюдение прав людей с ограниченными возможностями. Об этом свидетельствует 24 статья Конвенции ООН 2006 года о правах инвалидов, где признаётся право лиц с ограниченными возможностями на образование [9] и от государства требуется обеспечение инклюзивной системы образования. В декларации Саламанка 1994 подчёркивается: «Инклюзивным школам необходимо распознавать различные потребности учащихся и реагировать на них, принимая во внимание существование как разных стилей обучения, так и разных темпов; таким образом, обеспечение качественного образования для всех должно осуществляться с помощью соответствующих учебных программ, организационных мер, стратегий обучения, определённого способа использования ресурсов и партнерства с сообществами, к которым они принадлежат. Должна быть постоянная поддержка и услуги, соответствующие особым потребностям» [10].

Интеграция и вовлечение детей с различными нарушениями развития в учебный и академический процесс является одним из приоритетных в системе национального образования. В Декларации Саламанка, 1994, отмечается: *«Фундаментальный принцип инклюзивного образования заключается в том, что все дети должны учиться вместе, независимо от трудностей, которые у них могут быть, или различий, которые могут существовать между ними»* [10].

Большинство специалистов по вопросам инклюзивного образования и интеграции детей в образовательный процесс сходятся во мнении, что процесс инклюзии в широком смысле этого слова является гражданским правом каждого ребёнка, имеющего право на образование: «Образование должно быть направлено на развитие личности и талантов детей, подготовку их к активной взрослой жизни» [7]. Обязанность и ответственность за формирование и развитие каждого ребёнка взяло на себя государство посредством ратификации и принятия соответствующих законов.

Однако для того, чтобы инклюзия и обучение ребёнка с особенностями развития и аутизмом в среде нормативно развивающихся сверстников были успешными требуется не только специализированный, но и мультидисциплинарный подход. Данный подход к многоплановым проблемам развития детей с особыми нуждами является в высшей степени командным, подразумевая скоординированное и одновременное применение знаний в медицине, восстановительной терапии, психологии, педагогике, социальной помощи [16]. Психическое развитие ребёнка невозможно без общения со взрослыми. Только так он

раскрывает для себя мир, познает всё самое лучшее. Лишь взрослый способен открыть ребёнку все разнообразие речи, эмоции, восприятия.

Вовлечение детей с множественными нарушениями и расстройством аутистического спектра или с аутизмом в групповые (совместные) занятия в школьной среде, как с точки зрения физического развития ребёнка, так и с точки зрения психо-эмоционального развития, имеет неопределимую позитивную значимость в гармоничном развитии ребёнка. Обусловлено это тем, что человек обладает целостной «тройственной» сущностью, воплощающейся в единстве биологических, психических и социальных черт, а конкретное бытие чревато нарушением гармонии между индивидуальным и социальным уровнями бытия. Уязвимыми в этом отношении являются дети с расстройством аутистического спектра. В частности, для формирования навыков социального взаимодействия, интеллектуального и физического развития ребёнка, а также волевой и креативной составляющих поведения, необходимо адаптировать ребёнка с аутизмом на социальном уровне [5], [11], [12]. Под социализацией понимают процесс усвоения индивидом социальных ролей и норм. При этом человек формируется как личность, социально и культурно адекватная обществу.

В ходе социализации происходит вхождение индивида в социальную и культурную среду, усвоение им ценностей общества, позволяющее ему успешно функционировать в качестве члена общества [1], [3]. Однако проблема расстройства функционального праксиса у детей с аутизмом и сложного характера их адаптации к условиям современного общества становится всё более дискуссионной. Обязательным условием эффективного включения детей с аутизмом в образовательное пространство, по мнению многих авторов [6], [11], [12], [13], [14], [15], [16] является наличие конкретных образовательных возможностей и потребностей у этой категории детей. Кроме того, эффективность психокоррекционных программ и реабилитационных подходов в отношении проблем развития детей с аутизмом в значительной степени зависит от общего уровня развития навыков в выполнении различных видов деятельности, в том числе и самообслуживания, а также коммуникативных средств общения, поскольку именно они, в конечном счёте, определяют способность ребёнка участвовать в различных видах и формах учебной деятельности.

Официально в нашей стране зарегистрировано в 2019 году 1400 детей с нарушением развития аутистического спектра и с аутизмом, однако, по утверждениям организаций «Sos-Autism-Moldova», «Intelegem autismul», «Lumos Fondation», по неофициальным данным эта цифра гораздо выше. Тенденция возрастания постановки и диагностирования данного нарушения развития у детей актуализирует поиск эффективных путей проведения и разработки медицинских и психокоррекционных программ для улучшения качества жизни и условий выполнения навыков различных видов деятельности детьми с аутизмом. Если ранее

на первом месте была проблема идентификации или диагностирования данного нарушения развития у детей, то в настоящее время картина совсем иная. Аутизм диагностируют, классифицируют на формы, выявляют, какой именно спектр нарушен, благодаря применению международных классификаций:

1 - DSM - Diagnostic and Static Mental Disorders; 2 - МКБ-11, согласно которым аутизм и расстройства аутистического спектра входят в большую группу, называемую «расстройствами психологического (психического) развития» [2]. Главная проблема аутизма в Молдове состоит не в диагностике и не в ранней интервенции (вмешательстве), а в том, что принятие ряда образовательных законов привело к тому, что дети с аутизмом не могут качественно выполнять такой вид деятельности, как учёба.

Современные исследования в этой области указывают на то, что диагноз «аутизм» – это разнородная нетрудоспособность по отношению к уровню адаптации и функционирования [12], [13], [14] а также, что это первазивное нарушение психического развития, имеющее отличительные нарушения психики: сенсомоторной, перцептивной, речевой функций, затрагивающих интеллектуальную и эмоциональную сферы. Таким образом, уровень и интенсивность поддержки, необходимой для ребёнка с аутизмом, будет во многом зависеть от характеристик его функционирования.

У детей с аутизмом наблюдается ряд поведенческих симптомов, таких как гиперактивность, гипер- или гипочувствительность к звукам, свету, боли, прикосновениям, запахам, а также снижение внимания. Именно мультидисциплинарный подход, сопроводительная команда специалистов, состоящая из психолога, педагога, кинетотерапевта, терапевта по альтернативным коммуникациям, работающих с данной категорией детей, может в полной мере учитывать все поведенческие особенности детей с аутизмом [2]. Специалисты-диагносты, а также психолого-педагоги, разрабатывают индивидуальные планы обучения с нормами национального куррикулума [6], [8] и с учётом характерных признаков особенностей поведения детей с аутизмом, таких как самостимуляция, аутоагрессия, агрессия, гиперкинетизм, навязчивое поведение и стереотипия. Все вышеназванные особенности поведения детей с аутизмом указывают на необходимость выявления влияния в первую очередь праксиса, т.е. способности к выполнению целенаправленных двигательных актов, на раскрытие потенциала ребёнка-аутиста. В то же время, уровень умственного развития ребёнка-аутиста и его способность самостоятельно мыслить, а также его мотивация к взаимодействию с окружающим миром, свидетельствуют о том, что «концепция первостепенного обучения навыкам для выполнения деятельности» должна быть направлена на развитие его как личности в целом, и ребёнок с аутизмом имеет все основания быть вовлечённым в учебный процесс.

Основываясь на шестилетнем внедрении Программы инклюзивного образования, а также её применении в общеобразовательных школах, специалисты пришли к теоретической аргументации и практическому подтверждению тезиса, согласно которому, независимо от технологического и научного прогресса, влияние навыков выполнения различных видов деятельности, таких как самообслуживание, учёба, игра и досуг детей с аутизмом, по-прежнему остается пока лишь инструментом утверждения. Другими словами, необходима внешняя поддержка межличностных отношений, совместная интеграция ребёнка со взрослым в социальную жизнь. Все вышеперечисленные процессы являются естественными привилегиями, неотъемлемым правом каждого ребёнка, независимо от его психофизического и сенсорного состояния, – правом на адекватные отношения с окружающим миром, на познание этого мира, и, в конечном результате, – правом на то, чтобы полностью использовался потенциал любого ребёнка, в том числе и «аутиста».

Мультидисциплинарный подход в обучении детей с аутизмом и особыми образовательными нуждами направлен на то, чтобы они могли освоить на индивидуальном и групповом уровне навыки, способствующие выполнению академической деятельности в школьной среде и в повседневной жизни.

Для понимания основной правомерности развития навыков выполнения деятельности у детей с аутизмом в различных социальных и образовательных условиях, очевидна необходимость в проведении углублённых исследований в психокоррекционных направлениях, на основании системного и индивидуального принципов. Уровень и интенсивность мер и поддержки, т.е. коррекционно-педагогических методов работы, требуемых для ребёнка с аутизмом, будут зависеть от особенностей функционирования ребёнка и его взаимодействия с окружающим миром [4], [5].

Мультидисциплинарная работа с детьми с особыми образовательными нуждами связана, прежде всего, с тем значением, которое в онтогенезе придаётся процессу освоения навыков в выполнении различных видов деятельности ребёнком, особенно ребёнком-аутистом. Кроме того, учитывая социальную значимость этой деятельности, необходимо отметить и когнитивную область, и тот резонанс, который она имеет с точки зрения эмоциональной жизни ребёнка и духовно-нравственного развития общества.

Проблема вовлечения детей с аутизмом в образовательный процесс заключается в противоречии, обозначающем, с одной стороны, недостаточность изучения проблемы взаимосвязи и влияния навыков и праксиса вовлечения детей с аутизмом в учебную деятельность, а с другой – интерес к разработке и апробации программ психопедагогического коррекционного характера.

Инновационная медико-психопедагогическая практика, такая как нейроабилитация детей с аутизмом, и разработок в психопедагогических подходах к обучению детей с аутизмом навыкам по выполнению деятельности, а также комплексные методы реабилитации, применение альтернативных коммуникаций, арт-терапий в процессе обучения детей с аутизмом, предоставляют возможности развивать дальнейшую стратегию по обеспечению коррекционно-образовательных программ. Показано влияние подобных программ в психолого-педагогической и коррекционной работе по формированию и обучению детей-аутистов на формирование различных видов деятельности неосценимо [16].

До обсуждения стратегий по формированию компетентности (навыков и умений) к процессу обучения у детей школьного возраста с расстройством аутистического спектра и аутизмом и их вовлечения в психолого-педагогические условия жизнедеятельности требуется несколько важных уточнений. Сейчас поиск способов оказания психокоррекционной и психолого-педагогической помощи в большинстве случаев несогласован, а порой и противоречив. Это обусловлено неоднозначностью и противоречивостью теоретических подходов в формировании компетенций у детей с аутизмом, а также интерпретации, понимания самого феномена нарушения («аутистического спектра» и «аутизма») развития ребёнка, и соотношения понятий «деятельность и её выполнение».

Противоречия состоят в следующем. Во-первых, аутизм проявляется в самых различных формах, при разных уровнях интеллектуального и речевого развития, поэтому ребёнка с аутизмом можно обнаружить и в специальном, и в обычном детском саду, а также во вспомогательной школе и в престижном лицее. Во-вторых, во всех образовательных учреждениях дети с нарушениями «аутистического спектра» и с аутизмом будут испытывать сложности во взаимодействии с другими людьми, в общении и в социальной адаптации, поэтому требуется специальная поддержка всего общества. Количество же детей с аутизмом во вспомогательной школе уменьшается несмотря на то, что не все обычные школы оснащены всеми адаптивными приспособлениями и IT-технологиями для интеграции таких детей в учебный процесс.

Коррекционно-педагогическая помощь в освоении и выполнении этой деятельности является основой основ. Можно задаться вопросом: а как обучать ребёнка с аутизмом навыкам письма и чтения, то есть более сложному виду деятельности – учебной, если он ещё не справляется с более простым видом деятельности – обслуживанием самого себя?

В основе всех видов деятельности лежит её выполнение, то есть целенаправленный двигательный акт – праксис [4]. Соответственно, развитие двигательной активности и самостоятельности ребёнка с аутизмом повышает его возможности адаптированного

взаимодействия с окружающей средой посредством комплексного развития функциональных навыков.

Если упомянутые выше звенья праксиса нарушены или слаборазвиты, тогда ребёнку с аутизмом очень трудно освоить необходимые навыки, а также выполнять такие важные виды деятельности, как самообслуживание, учёба/игра, досуг, и в данном случае – мультидисциплинарный подход в постановке и закреплении результатов развития ребенка является основополагающей частью программы индивидуального плана обучения, разработанного Министерством образования, культуры и исследований Республики Молдова.

Список литературы:

1. ВYGOTСКИЙ Л.С. История развития высших психических функций. В: *Собр. соч.* Т. 3. – Москва, 1983.
2. ГУРКОВА М.В., Уникальность участия мультидисциплинарной команды специалистов в обучении и реабилитации детей с расстройством аутистического спектра в программе кинетотерапевтической (физической) реабилитации. Комплекс упражнений и двигательных задач, а также преимущества лечебной гимнастики при расстройствах аутистического спектра и аутизме. ICIENCE:IN:UA «Актуальные научные исследования в современном мире», Выпуск 9 (53), 2019, с. 85;
3. ЛЕОНТЬЕВ А.Н. Биологическое и социальное в психике человека // А.Н. Леонтьев. Проблемы развития психики. Москва, 1981.
4. ЛУРИЯ А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга. Москва: МГУ, 1962, 1-е изд.; 1969, 2-е изд. – Москва: Академ. Проект, 2000, 3-е изд.
5. BULAT G., GÎNU D., RUSU N., Evaluarea dezvoltării copilului: Ghid metodologic / Lumos Foundation Moldova. – Chişinău: S. n., 2015.
6. BUCUN N., DANII A., GINU D., Strategia națională «Educatia pentru toți » 2003-2015.
7. Convenția cu privire la drepturile copilului, ONU, Rez, 44/25 din 20 noiembrie 1989.
8. Codul Educației al Republicii Moldova nr.152 din 17.07.2014.
9. Convenția cu privire la drepturile persoanelor cu dizabilități, ONU, 13 decembrie 2006.
10. Declarația Mondială asupra educației speciale de la Salamanca, UNESCO, 1994.
11. HARROWER, J.K., DUNLOP (2001). Including Children With Autism in General Education Classroom. *Behavior Modification* 25(5):762-84.
12. HARROWER, J. K. (1999). Educational inclusion of children with severe disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1, 215-230.
13. IOVANNONE R., DUNLAP G., HUBER H., KINCAID D. Effective educational practices for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 2003, 18(3), 150-165.
14. NJIOKIKTJIEN C., VERSCHOOR C.A., VRANKEN M. (2000) Development of ideomotor praxis representation. *DMCN* 42:253-7.
15. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011.
16. RACU A., RACU S., DANI A., POPOVICI D-V., *Psihopedagogia Integrării*, 2014, 34 p.