



Тетяна СКРИПНИК,
доктор психологічних наук, завідувач лабораторії
корекції розвитку дітей з аутизмом
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України

Система занять корекційно-розвивального напрямку для дітей з аутизмом в початковій школі

Розлади аутистичного спектра належать до загальних розладів розвитку, що мають неврологічну природу й відзначаються передусім такими двома групами порушень, як: 1) стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії (*невміння комунікувати вербальним або невербальним чином, гратися, ділитися інтересами, регулювати поведінку відповідно до різноманітних соціальних ситуацій*); 2) обмежені повторювані зразки поведінки (*моторні рухи, маніпулювання речами, ехолалія*), інтереси чи діяльність, (*схильність до ритуалів, надмірний інтерес до сенсорних стимулів певних об'єктів, тем*).

Зовнішній світ діти з аутизмом сприймають як хаос, в якому важко орієнтуватися, адже вони мають надзвичайно вразливу систему сприймання, через яку більшість зовнішніх сигналів спричиняють дискомфорт (інколи біль), дезорієнтують їх, викликають стресові реакції. Але жодна людина не може постійно перебувати у стресі. захищаючись від надмірних вражень, з якими вони не можуть впоратися, аутичні діти несвідомо формують захисні механізми. Найтипівіші серед цих захисних механізмів такі:

- ❖ гіперфокус уваги як жорстка вибірковість і власний контроль щодо сприймання довкілля; концентрація на привабливих відчуттях;

- ❖ стереотипні прояви, які дитина прагне весь час повторювати, щоб до неї не проникали неприємні та "руйнівні" сигнали;

- ❖ тілесні блоки (м'язова напруга, "броня"), які також перекривають доступ хаотичної інформації і сприяють начебто самозбереженню їхньої тонкої психічної організації, але при цьому унеможливають її включення в навколишню реальність, підтримують їхні стереотипи, звуженість уваги, тривожність і страхи; блокують мовлення.

Якими б сильними не були захисні механізми, вони не можуть зробити дитину з аутизмом невразливою і сильною, а найгірше, що через них вона не може досягти пов-

ноцінного сприймання навколишньої дійсності, у тому числі – людей, які прагнуть з нею взаємодіяти. Несвідомо вибудований аутистичний захист не дає змоги розвиватися таким дітям оптимальним чином, тому їх надзвичайно важко навчити чогось нового, а особливо – досягти генералізації навичок як здатності до перенесення того, що дитина засвоїла в нових умовах.

Ми переконані, а це перевірено практикою, – **допоки у дітей з аутизмом захисні механізми залишаються в незмінному вигляді, процеси їхнього навчання та розвитку малопродуктивні.**

Це означає, що корекційно-розвивальна робота має бути спрямована на подолання цих перешкод та на позитивні перетворення на рівні передумов розвитку.

Запропонована нами система корекційно-розвивальних занять базується на моделі цілісного розвитку людини, що охоплює фізичну, соціальну та когнітивну сфери.

Відповідно до практики корекційно-розвивальної роботи ці сфери конкретизуються таким чином: фізична сфера – психомоторний розвиток, соціальна – соціально-емоційний та комунікативно-мовленнєвий, пізнавальна – сенсорний розвиток (сенсорна інтеграція). За нашими дослідженнями [4] у дітей з аутизмом визначено порушення базових структур та якостей щодо всіх цих трьох сфер (згадаймо, що розлади аутистичного спектра є *загальним порушенням розвитку*), а саме – на рівні психомоторики у них не сформовані тонічна регуляція та динамічна рівновага; на рівні соціальної сфери – відсутність базового почуття безпеки і довіри до людей; на когнітивному рівні – брак повноцінного чуттєвого досвіду, часткова сенсорна дезінтеграція. Названі базові структури та якості – чинники та ресурси розвитку, а робота, спрямована на вивільнення цих ресурсів, сприяє появі нових можливостей та адаптивних функцій у дітей з аутизмом.

Підвищення адаптивних можливостей дітей з аутизмом як позитивні зрушення на рівні базових структур ми визначаємо як стратегічний напрям корекційно-розвивальної роботи з ними, що конкретизується в заняттях з психомоторного, соціального, комунікативно-мовленнєвого розвитку та сенсорної інтеграції.

Психомоторні заняття мають базуватися на послідовному й цілеспрямованому розвитку загальної моторики.

На наш погляд, головними орієнтирами тут мають бути вправи на нормалізацію тону; розвиток координації рухів, суглобно-м'язового відчуття, рухливості суглобів; уміння керувати своїм тілом; досягати динамічної рівноваги як здатності мати опору в собі.

Важливо також звернути увагу на становлення самостійних цілісних рухів [2]. Йдеться про різні локомоції: ходьба, біг, повзання, лазіння, плавання, ходьба на лижах, стрибки, перетягування канату; нелокомоторні рухи: вправи на турніку, колоді, акробатичні рухи; рухи з предметами: піймати м'яч, перенести щось, дістати, перекласти (під час естафети), намотувати, натягувати лук тощо; балістичні рухи, що розвивають влучність і зоровий контроль.

Дуже важливо привчити таку дитину виконувати команди: "Шикуйсь", "Струнко!", "Вільно!", "Кроком руш!", "Клас, стій!", "У колону по одному – ставай!", "В одну шеренгу – ставай!", "У коло – ставай!"; "Повороти на місці", "Праворуч!", "Ліворуч!", "Кругом!". Виконання вправ, що потребують певних вольових зусиль, спрямованих на подолання труднощів, багаторазове повторення тієї чи іншої вправи задля її вдосконалення.

Системна рухова діяльність сприяє:

- ✓ набуттю дітьми з аутизмом таких фізичних якостей, як сила, витривалість, швидкість, гнучкість, пластичність, здатність до планування рухів;

- ✓ вдосконаленню навичок життєво необхідних рухових дій (з подальшим використанням їх у повсякденній та ігровій діяльності);

- ✓ формуванню морально-вольових якостей та соціальної поведінки;

- ✓ розширенню рухового досвіду.

Заняття з соціального розвитку мають відбуватися в умовах мікрогрупи, коли до дитини з аутизмом залучають ще одну дитину (пізніше кількість дітей поступово збільшується). Такі заняття можуть мати формат структурованої гри, моделювання шкільної ситуації тощо. Головне – привчати аутичну дитину до перебування з іншими дітьми, сприяти становленню її здатності до продуктивної взаємодії з ними, відпрацювання соціальних ролей "вчитель–учень". За такої спрямованості в аутичній дитині розвивається розуміння правил поведінки у спільноті людей, зокрема – в шкільних умовах, а також здатність бачити, чути, відчувати іншу дитину, вчитися черговості у взаємодії з нею, спільно виконувати те чи інше завдання так, щоб усі учасники відчували, що вони це роблять "разом". Важливим складником такої роботи має стати так звана "візуальна підтримка" як один з науково доказаних методів ефективної роботи з аутичними дітьми. Йдеться про систему розроблених карток для дитини, які всі дорослі, котрі контактують з нею, починають використовувати задля регуляції проявів дитини. Візуальна

підтримка реалізується в розробленому для дитини розкладі, алгоритмі дій, соціальних правилах (якщо дитина не говорить або не використовує мовлення з комунікативною метою, для неї розробляють "комунікативні картки"). Використання візуальної підтримки – важливий змістовий ресурс середовища, що належить до грамотної культури поведінки з аутичними дітьми і сприяє набуттю ними адаптивних можливостей в середовищі інших людей, а також розвитку самостійності в цілеспрямованій діяльності.

Заняття з комунікативно-мовленнєвого розвитку мають сприяти вияву ініціативи у встановленні контакту, навчати використовувати власні комунікативно-мовленнєві навички й уміння, розширювати пасивний та активний словниковий запас, навчати користуватися альтернативними способами комунікації (за необхідності).

Працюючи в цьому напрямі, треба прагнути, щоб дитина вбачала в іншій людині джерело підтримки й допомоги; навчити дитину ідентифікувати емоційні стани (власні й інших людей) та користуватися як поведінковими, так і мовленнєвими стратегіями: підійти до іншої людини й доторкнутися, звернутися з фразою: "У мене не виходить. Допоможи!".

Важливо знати: доки дитина з аутизмом не володіє достатньо розвиненими комунікативно-мовленнєвими навичками, за допомогою яких задовольняє свої потреби, доцільно звернутися до допоміжних альтернативних способів комунікації, а саме: використання жестів та графічних зображень різної складності, від фотографій до абстрактних символів, що значно полегшує розуміння ними послідовності подій упродовж дня та впорядковує їхню поведінку.

Над становленням комунікативно-мовленнєвих функцій має працювати не тільки логопед на спеціальних заняттях, а вся команда супроводу дитини разом із батьками, до того ж – у різноманітних навчальних та життєвих ситуаціях. Тут варто керуватися принципом формування і розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок у процесі практичної діяльності з огляду на потреби дитини в цій сфері розвитку.

Заняття з сенсорної інтеграції. Формування передумов пізнавального розвитку може спиратися на методику сенсорної інтеграції [1], спрямовану на різнопланову взаємодію з довкіллям, збагачення дитини сенсорним досвідом і формування у неї полісенсорного сприймання відбуваються в умовах максимально наближених до життя, задля здатності осмислено діяти і реагувати на актуальну ситуацію (адаптивна відповідь). Спеціально організована арт-терапія може також сприяти формуванню у дітей з аутизмом процесів цілісного сприймання навколишньої дійсності у взаємозв'язках.

Дитина має навчитися упорядковувати та усвідомлювати, що вона відчуває і які сигнали несе той чи інший стимул. Цього треба вчити батьків, і тільки за їх послідовної підтримки можливі успіхи в набутті дитиною з аутизмом реального й повноцінного чуттєвого досвіду.

Досягнення сенсорної інтеграції стимулів за різними сенсорними каналами сприяє зниженню тривожності дітей у сприйманні зовнішнього світу, а також істотному підвищенню дослідницької активності, поліпшенню

комунікативних можливостей, збільшенню обсягу довірливих дій. Як наслідок, відзначається зростання їх успішності в засвоєнні навчальних навичок, гармонізація психоемоційного стану.

Головними ознаками організованої корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом має бути *системність, інтенсивність та послідовність*. Така діяльність має бути організована, наприклад, за стандартними вимогами, подібними до тих, що висувають до служби раннього втручання. Йдеться про такі позиції:

1) взаємодія всіх учасників міждисциплінарної команди (наявність координатора, який розробляє алгоритм системної допомоги дитині з аутизмом та її родині, координує час та змісту роботи членів команди);

2) першочерговий орієнтир на базові структури розвитку: нормалізація тонічної регуляції, набуття чуттєвого досвіду (орієнтація та адаптація у довкіллі), становлення базового відчуття безпеки та довіри;

3) організаційно-методична діяльність (ведення документації, участь у міждисциплінарному обговоренні щодо побудови та моніторингу індивідуальної програми втручання, розгляду випадків, оперативне і стратегічне планування, освітні заходи);

3) налагодження взаємодії із зовнішніми організаціями та фахівцями задля дотримання принципу наступності освітнього процесу.

Важливо розуміти, що корекційно-розвивальні заняття цінні не самі по собі, а тільки в контексті такого процесу, як психолого-педагогічний супровід.

Розроблені міжнародною спільнотою стандартні вимоги щодо здійснення психолого-педагогічного супроводу навчального процесу дітей з особливими освітніми потребами (в тому числі – дітей з аутизмом) полягають у необхідності створення міждисциплінарної групи супроводу, яка працює на засадах командної взаємодії. Це означає, що всі фахівці, які взаємодіють з дитиною – вчитель, асистент учителя, психолог, логопед, корекційний педагог, учитель фізичної культури та ін., – а також батьки беруть участь у цілеспрямованому продуманому розробленому спільними зусиллями процесі, головними етапами якого є аналіз стану дитини, розроблення індивідуальної програми розвитку з опо-

рою на сильні сторони дитини, її потреби та послідовна реалізація цієї програми.

Ключовим моментом такої програми є визначення бар'єрів розвитку такої дитини, а також тих пріоритетних цілей, які стають першочерговим змістом роботи фахівців та батьків. Втілюючи розроблену програму, спеціалісти можуть змінювати форму роботи: відвідувати заняття один одного, а також уроки, які проводить вчитель, продумувати умови, які треба створити або яких дотримуватися, щоб навчально-виховний процес відбувався ефективніше. Заняття відбуваються не тільки індивідуально, а й в режимі мікрогрупи, коли до учня з аутизмом запрошують однокласника (кількох однокласників). Варто, щоб на таких заняттях був не тільки ведучий, а й помічник, який допомагає аутичній дитині орієнтуватися в тому, що відбувається, привертаючи її увагу до дорослого, який проводить заняття, та до дитини, з якою треба виконувати завдання разом. Фахівці можуть кооперуватися – це коли на мікрогрупове заняття психолога приходять допомагати логопед, а до логопеда – психолог або корекційний педагог [3].

Якість надання психолого-педагогічної допомоги дітям із розладами аутичного спектра здійснюється за допомогою *моніторингу* – систематичної процедури збирання та обробки інформації, яка дає змогу отримати необхідний зворотний зв'язок і внести необхідні зміни в перебіг навчально-виховного процесу. Продумана й цілеспрямована корекційно-розвивальна робота в контексті супроводу уможливорює формування передумов навчальної діяльності дітей з аутизмом у закладі освіти та успіх її освітнього процесу в загальноосвітньому закладі.

Література

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес. – М.: "Теревинф", 2013. – 272 с.
2. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М.: Наука, 1990. – 495 с.
3. Освіта дітей з аутизмом: навч.-наочн. посіб. / Укладач – Тетяна Скрипник. – К.: "Гнозис", 2014. – С. 26. // режим доступу: <http://ispukr.org.ua/uk/14/140/14.html>
4. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму / Т. В. Скрипник. – К.: Видавництво "Фенікс", 2010. – 388 с.

Скрипник Т. Система занять корекційно-розвивального напрямку для дітей з аутизмом в початковій школі. У статті висвітлено зміст корекційно-розвивальної роботи для дітей з аутизмом та її роль у контексті цілісного процесу їхнього психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти. Підкреслено важливість підвищення адаптивних можливостей дітей з аутизмом, що конкретизується в заняттях з психомоторного, соціального, комунікативно-мовленнєвого розвитку та сенсорної інтеграції. Подано завдання кожного з напрямів корекційно-розвивальних занять, їх головні орієнтири та поради щодо втілення в межах освітнього простору.

Ключові слова: аутизм, сенсорна інтеграція, тонічна регуляція, супровід.

Скрипник Т. Система занять корекційно-розвивального напрямку для дітей з аутизмом в початковій школі. В статті освещено содержание коррекционно-развивающей работы для детей с аутизмом и ее роль в контексте целостного процесса их психолого-педагогического сопровождения в учебном заведении. Подчеркнута важность повышения адаптивных возможностей детей с аутизмом, что конкретизируется в занятиях по психомоторному, социальному, коммуникативно-речевому развитию и сенсорной интеграции. Представлены задачи каждого из направлений коррекционно-развивающих занятий, их главные ориентиры и советы по их внедрению в пределах образовательного пространства.

Ключевые слова: аутизм, сенсорная интеграция, тоническая регуляция, сопровождение.

