

Содержание

Введение

Диагностика аутизма, особенности развития детей с РАС и (или) ТМНР

Ранние признаки аутизма

Прикладной анализ поведения

Методы, ориентированные на развитие социальных навыков

Методы, ориентированные на развитие интеллектуальной сферы

Вмешательства в сфере сенсорных и моторных навыков

Заключение

Список использованной литературы

Приложение

Введение

В России количество общеобразовательных школ, в которых дети с аутизмом могут получить помощь, стремительно увеличивается, многие дети с аутизмом получают образование в специализированных школах. Вместе с тем в рамках Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» было введено понятие инклюзивного образования, которое понимается как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (п. 23 ст. 2 главы 1). Кроме того, «в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления... создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» (глава 1, ст.5, п.5.1). Как результат, сейчас многие дети с аутизмом получают помощь для обучения в школах, и, что более важно, аутичные дети (как социальная группа) могут достигать гораздо лучшего качества жизни, чем ранее.

Диагностика аутизма, особенности развития детей с РАС и (или) ТМНР

Первые попытки изучить распространенность аутизма были сделаны в 1960-х годах. С того времени ученые постоянно занимаются изучением этого вопроса. В комплексных обзорных исследованиях этой темы, выполненных Майерсом и его коллегами в 2019 году, указывается, что распространенность аутизма в популяции составляет один случай на 145 детей.

А авторы материала «Распространенность и характеристики расстройств аутистического спектра среди детей в возрасте 8 лет», приводя данные исследования 2020 года, указывают на соотношение 1:36 (данные приведены в Таблице 1) (Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years: Autism and developmental disabilities monitoring network? 11 Sites, United States, 2020).

Таблица 1

Год наблюдения	Год рождения ребенка	Суммарная распространенность на 1000 детей	Это примерно 1 на X
2020	2012	27.6 (23.1-44.9)	1 на 36
2018	2010	23.0 (16.5-38.9)	1 на 44
2016	2008	18.5 (18.0-19.1)	1 на 54
2014	2006	16.8 (13.1-29.3)	1 на 59
2012	2004	14.5 (8.2-24.6)	1 на 69
2010	2002	14.7 (5.7-21.9)	1 на 68
2008	2000	11.3 (4.8-21.2)	1 на 88
2006	1998	9.0 (4.2-12.1)	1 на 110
2004	1996	8.0 (4.6-9.8)	1 на 125
2002	1994	6.6 (3.3-10.6)	1 на 150
2000	1992	6.7 (4.5-9.9)	1 на 150

Установлено, что у мальчиков аутизм диагностируется как минимум в три в три – пять раз чаще, чем у девочек. С другой стороны, у девочек диагностированный аутизм гораздо чаще сопровождается нарушениями умственного развития. К сожалению, мы пока не знаем, чем обусловлены

такие различия. Согласно одной из теорий, основанной на генетических различиях полов, девочки менее подвержены аутизму, чем мальчики (что объясняет большую частоту этого расстройства среди популяции). Так, полагают, что у девочек развитие аутизма обусловлено более серьезными генетическими нарушениями или поражением центральной нервной системы (что может служить объяснением более высокой частоты нарушений интеллектуального развития у девочек с аутизмом). Такие гендерные различия отмечаются также и для синдрома Аспергера, однако для расширенного аутистического спектра (ранее называемого «неуточненное первазивное расстройство развития, НППР») не выявлено столь очевидных различий частоты распространенности аутизма среди представителей женского и мужского пола. Современные научные исследования в этой области направлены на изучение гипотезы, что у девочек симптомы аутизма могут быть менее очевидными, что позволяет отнести их к «расширенному аутистическому фенотипу».

В связи с полученными данными существует определенная озабоченность тем, что количество случаев аутизма увеличивается, поэтому тема обучения, воспитания и социализации детей с аутизмом и ментальными нарушениями актуальна.

Диагноз – это слово или словосочетание, обозначающее врачебное заключение о состоянии здоровья обследуемого, которое дает возможность разным специалистам быстро понимать друг друга. Если вы думаете, что установление диагноза – это довольно простая задача, вы ошибаетесь. К сожалению, пока не существует достоверных лабораторных методов, например, анализов крови или чего-то подобного, направленных на выявление определенных биологических маркеров, которые могли бы помочь диагностировать аутизм и сходные расстройства, несмотря на то что в этом направлении ведутся научные исследования. Возможно, в основу диагностического метода могут быть положены исследования физиологических реакций на социальные стимулы или распознавание лиц (например, в процессе электроэнцефалографического исследования человеку предлагают смотреть фотографии лиц разных людей). Еще одно перспективное направление исследований – генетические анализы, выявляющие определенные генетические маркеры, типичные для аутизма (например, синдром ломкой X-хромосомы). Однако в настоящее время в области диагностики мы по-прежнему полагаемся на компетентное клиническое суждение, основанное на правильно проведенной оценке.

Как и во многих других аспектах жизни, при диагностике аутизма необходимы детали, то есть данные о том, какие характерные особенности присущи данному конкретному ребенку. Так, одним из существенных

аспектов оценки является уровень сформированности речевых навыков. Кроме того, следует определить, есть ли у ребенка нарушения моторных функций и какие проблемы он испытывает в социальных взаимодействиях. Также принимают во внимание типичные для ребенка поведенческие проблемы и их влияние на его обучение. Все эти аспекты значимы при диагностике аутизма и сходных расстройств, особенно если принять во внимание широкое разнообразие проявлений различных нарушений у разных детей в рамках этого диагноза. Поскольку конкретная причина развития аутизма в настоящее время неизвестна, при постановке диагноза мы по-прежнему полагаемся на наблюдения, оценку навыков и состояния ребенка, а также семейный и личный анамнез.

Ранние признаки аутизма

Существует множество различных аспектов развития ребенка с аутизмом, которые заставляют родителей начать тревожиться о том, что с их ребенком что-то не так.

16 ранних признаков аутизма

1. Очень сложно привлечь взгляд ребенка на себя. Ребенок не смотрит в глаза.
2. Ребенок редко разделяет с Вами вашу радость.
3. Ребенок редко делится с родителем тем, что его интересует.
4. Ребенок не откликается на имя и другие социальные сигналы.
5. Ребенок не использует указательное движение руки по направлению того, что его интересует.
6. Ребенку сложно смотреть в глаза, и он не привлекает ваше внимание с помощью вокализации.
7. Ребенок не имитирует других людей и не играет понарошку.
8. Ребенок использует вашу руку как средство достижения того, что он хочет, как инструмент.
9. Ребенок заинтересован в объектах больше, чем в людях.
10. Ребенок двигает свое тело и руки необычным способом.
11. Ребенок повторяет необычные движения с предметами.
12. Ребенок изобретает ритуалы и расстраивается, когда что-то меняется.
13. У ребенка чрезмерный интерес к определенным предметам и действиями с ними.
14. У ребенка чрезмерный интерес к необычным предметам.
15. У ребенка необычная реакция на звуки, визуальные и тактильные стимулы.
16. Ребенок ищет необычных сенсорных ощущений

Прикладной анализ поведения

Социальные, коммуникативные и поведенческие проблемы, характерные для людей с аутизмом, создают существенные сложности для их обучения на самых ранних этапах жизни. В первые годы после того, как Каннер впервые описал аутизм, специалисты не знали, каким образом можно помочь людям: психотерапия, которую пытались применить в тот период, была малоэффективна. Со временем стало понятно, что весьма действенным подходом для обучения людей с аутизмом является структурированное обучение, при этом наилучшие результаты показывает применение базовых принципов обучения, основанных на поведенческом подходе.

Прикладной анализ поведения – это научная дисциплина, которая изучает поведение и использует ряд базовых принципов для изменения поведения в лучшую, социально приемлемую сторону. Для изменения поведения используется комплекс стратегий.

Прикладной анализ поведения дает возможность систематически изучить поведение ребенка, объективно измерить и описать поведение, определить причину проблемного поведения и составить обоснованный план коррекции поведения.

Прикладной анализ поведения использует многочисленные приемы и стратегии, направленные на профилактику неприемлемого поведения, такие как:

- ✓ Правила, оформленные в визуальной форме;
- ✓ обучение без ошибок;
- ✓ подсказки;
- ✓ социальные истории;
- ✓ расписания заданий;
- ✓ графики;
- ✓ видеомоделирование;
- ✓ поведенческий момент;
- ✓ изучение и контроль предшествующих факторов.

С помощью этих стратегий возможно предотвратить проблемное поведение или побудить ребенка действовать социально приемлемым способом.

Кроме того, прикладной анализ поведения использует стратегии, направленные на изменение последствий поведения, такие как:

- ✓ усиление поведения;
- ✓ ослабление поведения;
- ✓ гашение поведения.

Изменяя последствия определенного поведения, мы можем изменить само поведение.

Сем прикладной анализ поведения не является:

- ✓ Стратегией манипуляции людьми;
- ✓ Подходом, в котором используется только наказание за неправильное поведение;
- ✓ Тренингом, основанным на инстинктах и рефлексах;
- ✓ Единственным и универсальным подходом в коррекции аутизма.

На практике прикладной анализ поведения активно используется в работе с детьми и взрослыми, испытывающими сложности в обучении и приобретении новых навыков (игровых, социальных, навыков гигиены, самостоятельности и других), а также с людьми, которым присуще социально нежелательное поведение.

Основная и самая радикальная идея прикладного анализа поведения – поиск и выявление причины нежелательного поведения. Поведенческий специалист считает, что многие виды поведения, в том числе и неприемлемые, несут определенную функцию или служат для достижения определенных целей.

Если функция неприемлемого поведения не определена, вероятность эффективной коррекции поведения приближается к нулю. Чтобы определить функцию неприемлемого поведения, нужно исследовать поведение. Если мы знаем, зачем человек ведет себя подобным образом, то тогда проблемное поведение можно скорректировать. Для этого следует выбрать альтернативное, социально приемлемое поведение, которое позволяет достичь такой же цели, как и проблемное поведение, и обучать ему. Например, если ребенок избегает задания путем истерики, то ребенка следует учить просить перерыв в задании.

Зачастую дети с расстройствами развития используют социально неприемлемые виды поведения как один из способов общения с окружающим миром (в предыдущем примере ребенок начинает истерику, чтобы сказать, что «я не хочу это делать»). Именно такие виды поведения являются наиболее приоритетным направлением работы поведенческого специалиста.

Все ли неприемлемые поведения могут быть скорректированы с помощью поведенческих методов?

Аутичный ребенок стал бить себя по животу во время урока. Почему он это делает? Его поведение можно объяснить различными причинами:

Он хочет выйти на перемену и это его способ общения с учителем;

У ребенка болит живот;

Через несколько секунд у ребенка случится эпилептический припадок.

Таким образом, мы имеем 3 причины одного и того же поведения. В том случае, когда ребенок, ударяя себя по животу, сообщает учителю о том, что ему нужна перемена, вероятность успешной коррекции поведения велика. Мы можем научить ребенка просить перерыв либо предъявляя карточку, либо вокализируя, либо используя определенный жест. Так как данные виды поведения служат той же самой цели, что и аутоагрессия, то со временем надобность в проблемном поведении пропадет. Ребенок будет просить перерыв более приемлемым способом.

Однако ни боль в животе, ни приближение эпи-приступа не могут быть скорректированы с использованием поведенческих методов.

Работая в сотрудничестве с врачами, психологами, педагогами, поведенческий специалист анализирует симптом или поведенческую реакцию, учитывая диагноз и историю развития ребенка, определяет причину поведения и затем решает, сможет ли он скорректировать это поведение.

Вторая основополагающая идея прикладного анализа поведения – это структурированное обучение навыкам (формирование навыков в соответствии с четкими правилами). Поведенческий специалист определяет базовый (начальный) уровень функционирования ребенка и затем строит программу обучения, которая учитывает оптимальный стиль обучения особого ребенка (его мотивацию, характер затруднений, скорость усвоения материала и другие особенности).

Методы, ориентированные на развитие социальных навыков

Поскольку сложности в социальной сфере играют определяющую роль в проявлении аутизма, очевидно, что именно социальные навыки зачастую оказываются приоритетным направлением помощи. Достаточно высокий уровень развития социальных и (социокоммуникативных) навыков помогает ребенку достигнуть более высокой степени принятия со стороны сверстников и интеграции в общество.

Выделяют три основных подхода, используемых для обучения социальным навыкам: подход, где главную роль играет взрослый (поведенческий аналитик или педагог), подход, где направляющую роль играют сверстники, и комбинированный подход (например, группы для обучения социальным навыкам, где ребенок находится среди сверстников, но при этом присутствует один или несколько взрослых). Подходы, в которых направляющую роль играют сверстники ребенка, имеют значительную доказательную основу. Такие подходы довольно часто применяются для интеграции детей дошкольного и младшего школьного возраста в общеобразовательную среду (например, отработка навыков в коммуникативных группах).

В школьные годы социальные навыки становятся более сложными и комплексными, поскольку происходит переход от обычной игровой деятельности к играм с конкретными правилами (в том числе к спортивным играм). Именно в этом возрасте у типично развивающихся детей зачастую возникают первые настоящие дружеские отношения, так что ребенок с РАС может начать чувствовать себя в изоляции. Вмешательства, направленные на развитие социальных навыков у детей школьного возраста, зачастую требуют участия взрослых (в форме индивидуального обучения), или же в них применяются гибридные методы.

На сегодняшний день разработано множество эффективных моделей помощи, в том числе *социальные истории*, которые обучают ребенка новым стратегиям преодоления трудностей и нахождения социально приемлемых решений.

Социальная история достоверно описывает ситуацию, навык, достижение или понятие и соответствует при этом десяти определяющим критериям социальных историй.

Критерий 1. Цель всегда одна

Цель каждой социальной истории – предоставить точную информацию, используя содержание, формат и интонацию повествования таким образом, чтобы описание ситуации было узнаваемым, понятным, а также физически, социально и эмоционально безопасным для читателя

Критерий 2. Сбор информации в два счета

Опираясь на цель, автор собирает соответствующую информацию, чтобы 1) улучшить свое понимание читателя в контексте определенной ситуации, навыка или понятия и/или 2) выявить определенные темы или типы информации, которые будут изложены в данной истории.

Критерий 3. Три части и заголовок

Каждая социальная история содержит заголовок и вступление, которые понятно и определенно очерчивают тему, основную часть истории, которая содержит дополнительные детали, и заключение, в котором информация закрепляется и обобщается.

Критерий 4. Формат четкий, как квадрат

Формат социальной истории должен соответствовать индивидуальным возможностям будущего читателя, продолжительности концентрации внимания, стилю его обучения и (если возможно) его талантам и/или интересам.

Критерий 5. Пять факторов для определения стиля и выбора лексических средств

Стиль каждой социальной истории отличается доброжелательной и поддерживающей интонацией, при этом выбор лексики определяется 5 факторами:

1. Повествование ведется от первого либо от третьего лица
2. Интонация повествования – доброжелательная и ободряющая
3. Повествование ведется в настоящем, прошедшем и будущем времени
4. Слова и выражения точно и однозначно передают смысл текстов

Критерий 6. Шесть вопросов для создания историй

Любая социальная история отвечает на 6 вопросов, касающихся

1. Местоположения (где?)
2. Информации, связанной со временем (когда?)
3. Людей, имеющих отношение к сюжету (кто?)
4. Важных деталей (что?)

Того, как именно происходят основные виды деятельности ил проявляется поведение (как?)

А также причин или мотивации, обосновывающих необходимость этой деятельности или поведения (почему?)

Критерий 7. Семь раз отмерь, составляя предложение

Любая социальная история состоит из описательных предложений. Кроме того, в ней может быть одно или несколько направляющих предложений. И описательные, и направляющие предложения должны соответствовать определяющим критериям социальной истории.

Критерий 8. Восьмое чудо – формула

Формула позволяет убедиться, что Социальная история больше описывает, чем наставляет.

Критерий 9. Девять – будем историю грамотной делать

Каждую социальную историю нужно пересматривать и редактировать до тех пор, пока она не будет полностью соответствовать всем определяющим критериям социальных историй.

Критерий 10. Десять советов по применению.

Десять советов по применению позволяют убедиться, что подходы и критерии, которые использовались в процессе создания истории практически реализуются в работе с читателем

- ✓ Сделайте историю понятной
- ✓ Подумайте о сопровождении истории
- ✓ Подготовьте расписание работы с историей
- ✓ Подумайте в деталях первое знакомство читателя с историей
- ✓ Следите за реакцией на историю
- ✓ Упорядочьте истории
- ✓ Группируйте истории в тематические блоки
- ✓ Повторение и продолжение истории
- ✓ Превратите инструкции в ободрение
- ✓ Поддерживайте актуальность

Примеры социальных историй можно взять в книге Кэрол Грей Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом.

Пример социальной истории

«Я переезжаю на новое место»

Меня зовут Андрей. Я живу в Калининграде. Мой папа нашел работу в городе Санкт-Петербурге. Наша семья переезжает жить в новую квартиру в город Санкт-Петербург.

Я раньше не был в Санкт-Петербурге. Папа и мама ездили в Санкт-Петербург 2 раза. Первый раз они ездили, чтобы найти для нас новую квартиру. Второй раз они ездили, чтобы купить нам квартиру. Они сделали много фотографий. Сейчас эти фотографии в моей книге, которая называется «Поездка в Санкт-Петербург».

В Санкт-Петербурге нам нужно будет делать разные дела, которые сейчас мы делаем в Калининграде. У нас будут дела в самом городе Санкт-Петербург и рядом с городом.

Сейчас я учусь в начальной школе в Калининграде. Когда мы переедем, я буду учиться в начальной школе в Санкт-Петербурге.

В моей книге есть фотографии этих двух школ.

Я хожу подстригаться в парикмахерскую «Локон». В Санкт-Петербурге я буду подстригаться в парикмахерской «Калейдоскоп». В моей книге есть фотографии этих двух парикмахерских.

Наша семья покупает продукты в супермаркете «Калинка». В Санкт-Петербурге мы будем покупать продукты в торговом центре «Питерский». В моей книге есть фотографии этих двух магазинов.

Меня зовут Андрей. Скоро я буду жить в городе Санкт-Петербурге. Я буду учиться в школе и подстригаться в парикмахерской в Санкт-Петербурге. Мама и папа будут покупать продукты в этом городе. Санкт-Петербург станет моим новым местом жительства.

Пример социальной истории в картинках

Драться - плохо!



Важным социальным навыкам мы можем научить ребенка с помощью метода пошагового обучения.

Человек, обучающий ребенка комплексным навыкам с помощью метода пошагового обучения, должен знать:

- Как определить базовый уровень развития навыка;
- Как выбрать способ обучения навыку;
- Как выбрать вид подсказки, обеспечивающий эффективное усвоение навыка;
- Как корректировать ошибки.

Определение базового уровня развития навыка

После того, как шаги цепочки комплексного поведения определены, необходимо оценить, как ребенок справляется с каждым шагом для того, чтобы понять, какие именно шаги вызывают затруднения. Ваш ребенок может не знать, как выполнять задание вообще, а может не знать, как начать (или закончить) задание, затрудняться выполнить отдельные шаги задания. Если ребенок знает, как выполнять отдельные шаги, — это большой плюс. Учить его этим шагам не потребуется.

Чтобы определить базовый уровень навыка, следует:

1. Приготовить карандаш и таблицу с написанными в ней шагами задания. Вы будете записывать «+» напротив того шага, который ребенок выполняет неправильно, и «-» - напротив того шага, который ребенок выполняет неправильно или пропускает.
2. Приготовить все материалы, которые потребуются ребенку для выполнения задания, и положить их туда, откуда ребенку их будет удобно брать.

Когда все материалы подготовлены, попросите ребенка выполнить задание, например, скажите: «Давай мыть руки» или «Давай готовить бутерброд» и больше ничего не говорите. Будьте уверены, что ребенок вас услышал. Внимательно следите за тем, что будет делать ребенок, и одновременно регистрируйте в таблице правильность выполнения каждого шага.

Во время выполнения задания не помогайте ребенку, не хвалите, не комментируйте его действия, вообще не разговаривайте с ним. Если ребенок просит помощи, ответьте: «Попробуй сделать сам».

Почему нельзя хвалить ли поощрять ребенка за правильный ответ во время оценки базового уровня развития навыка? Потому, что во время тестирования следует избегать процесса обучения. Нам нужно объективная оценка *базового* уровня навыка. Как только мы начинаем поощрять

правильные ответы и не поощрять неправильные, начнется процесс обучения. Соответственно, в таких условиях корректно определить базовый уровень развития навыка не получится.

Когда ребенок закончит задание или прервет его выполнение, так как не знает, как быть дальше, необходимо подсчитать процент самостоятельно выполненных шагов цепочки. Чтобы вычислить процент самостоятельного выполнения шагов, нужно разделить число шагов и затем умножить на 100. Эта цифра будет результатом измерения базового уровня развития навыка. В дальнейшем результаты будут сравниваться с этой цифрой для изучения прогресса в усвоении навыка.

Если есть возможность, то желательно протестировать базовое развитие навыка три раза. Когда тестирование производится только один раз, данные могут оказаться недостоверными. Многие факторы влияют на выполнение задания: ребенок может чувствовать себя плохо или быть перевозбужденным в момент тестирования. Повторное измерение позволит снизить влияние таких факторов на результат и увеличить достоверность данных.

Например, результаты начального тестирования могут выглядеть следующим образом:

Приготовление бутерброда		Число: 5/3/12	Число: 5/6/12	Число: 5/7/12
Шаги цепочки				
1.	Взять хлеб	+	+	+
2.	Положить хлеб на разделочную доску	+	+	+
3.	Отрезать кусок хлеба	-	-	-
4.	Взять масло	-	-	-
5.	Намазать масло на хлеб	-	-	-
6.	Взять колбасу	-	-	-
7.	Положить колбасу на разделочную доску	+	+	-
8.	Отрезать кусок колбасы	-	+	-
9.	Положить кусок колбасы на хлеб	-	-	-

Кол-во шагов:	правильных	3/9	4/9	2/9
Процент шагов:	правильных	33%	44%	22%

Запись в таблице покажет, какие части задания ребенок делает лучше всего. Многие дети знают, как начать выполнять задание, но не знают, что делать в середине задания. Некоторые дети могут начать задание кое-как, пропустить середину, но выполнить несколько конечных шагов задания. В зависимости от распределения плюсов и минусов в таблице вы сможете выбрать способ обучения навыку.

Способы обучения навыку

Обучение комплексному поведению может происходить тремя способами. Выбор способа обучения, а также выбор вида подсказки происходит на основе начального определения базового уровня развития навыка.

I. Прямой способ пошагово обучения заданию с помощью физической подсказки

В случае, когда первые шаги в цепочке ребенок выполняет самостоятельно или с минимальными подсказками, а основные затруднения испытывает в последующих шагах, применяется прямой способ пошагово обучения.

Например, ребёнок выполняет задание «свернуть полотенце». В процессе выполнения задания он должен выполнить следующие шаги:

1. Взять полотенце;
2. Положить полотенце на стол;
3. Разложить полотенце на столе;
4. Сложить пополам;
5. Сложить пополам;
6. Сложить пополам;
7. Положить в стопку.

Тестирование базового уровня показала, что ребёнок может выполнять самостоятельно только два первых шага. Соответственно, после предъявления инструкции учитель позволит ребёнку самостоятельно взять полотенце и положить полотенце на стол (это первые два шага цепочки, им учить не нужно). Затем учитель начинает помогать ребенку. Учитель будет использовать полную физическую подсказку и руководить руками ребенка на протяжении всех оставшихся шагов задания. В конце задания (после того, как ребёнок стал положить полотенце в стопку) учитель должен похоронить ребенка и предоставить усилитель (например, пощекотать, похлопать в

ладоши или дать кусочек печенья). Если в корзине лежит не одно, а несколько полотенец (что более желательно), то учитель будет работать с ребёнком над сворачиванием полотенца ещё несколько раз.

Критерии перехода с одного уровня интенсивности подсказки на другой

Если ребёнок продемонстрировал правильное выполнение шага *три* раза подряд, при следующем выполнении заданий учитель переведет ребенка на мило интенсивную подсказку на *этом шаге*. Допустим, ребёнок свернул *три* полотенца. Во время сворачивания каждого полотенца ребёнок выполняет первые два шага самостоятельно, а затем учитель помогай ему доделать задание, применяя полный физическую подсказку. Во время сворачивания *четвертого* полотенца учитель опять даст ребенку возможности самостоятельно взять полотенца из корзины и положить полотенце на стол. Однако на 3 шаге задания (разложить полотенце на столе) учитель поможет ребёнку, применить физическую подсказку на уровне кисти. Затем в течение 4-7 шагов учитель будет выполнять задания с ребенком, полностью руководя руками ребёнка (применяя полную физическую подсказку). Как только ребёнок выполнить третий шаг с подсказкой на уровне кисти *три* последовательных раза, учитель должен перейти на физическую подсказку на уровне локтя во время выполнения этого шага. А все последующей шага он будет помогать ребёнку, применяю полный физическую подсказку.

Как только ребёнок достигнет самостоятельности на третьем шаге задания, учитель начнет снижать степень интенсивности подсказки на четвертом шаге и позволять ребенку самостоятельно выполнять первые 3 шага задания. Соответственно, перед тем как учитель перейдет к обучению 4 шагу, ребёнок уже повторит задание по крайней мере 18 раз.

Такой тип обучения может показаться чрезвычайно трудоёмким. Однако данный метод является наиболее эффективным для детей с серьезной задержкой в развитии.

II. Обратный способ пошагового обучения заданию с помощью физической подсказки

Если ребенок затрудняется выполнять начальные реакции цепочки, но может самостоятельно завершить несколько последних действий, то следует применять обратный способ пошагового обучения заданию. Например, ребёнок моет тарелки, выполняя следующие действия:

1. Открыть воду;
2. Взять губку;
3. Намылить губку;
4. Взять тарелку из раковины;
5. Намылить тарелку;
6. Сполоснуть тарелку;
7. Поставить на сушильную полку;

8. Закрыт воду.

Ребёнок открыл воду сам, а потом сполоснул тарелку, поставил на сушильную полку и закрыл воду. Для других реакций ему требовались отставки. Соответственно, логично начать обучать ребенка пятой ступени и в обучении следовать шагам снизу вверх. Такой способ обучения называется обратным способом пошагового обучения.

После предъявления инструкции учитель немедленно начинает помогать ребенку, применяя полную физическую подсказку, или, другими словами, руководить руками ребенка на протяжении 1-5 шагов задания. Шестой, седьмой и восьмой шаги учитель позволит ребенку выполнить самостоятельно.

Если в раковине лежит не одна, а несколько тарелок, то учитель будет работать с ребенком над мытьем тарелки еще несколько раз. После того, как ребёнок помыл *три* тарелки, во время мытья четвертой тарелки учитель будет помогать ребёнку выполнить первые четыре шага, применяя полную физическую подсказку, а на пятом шаге поможет, используя физическую подсказку на уровне кисти. В течении 6-8 шагов учитель опять позволит ребёнку завершить мытьё тарелки самостоятельно. Как только ребенок выполнит пятый шаг с подсказкой на уровне кисти *три* последовательных раза, учитель перейдет на физическую подсказку на уровне локтя на этом шаге. А все последующие шаги он будет помогать ребенку, применяя полную физическую подсказку.

Как только ребенок достигнет самостоятельности на пятом шаге задания, учитель начнет снижать степень интенсивности подсказки на четвертом шаге и давать ребенку возможность завершить 5-8 шаги самостоятельно.

Таким образом, обучение происходит «от конца к началу». Повторяя начальные шаги много раз, ребенок научится выполнять самостоятельно все шаги в цепочке.

III. Тотальный способ пошагового обучения с помощью моделирования и жестовой подсказки

Тотальный способ пошагового обучения заданию применяется, когда:

1. Тестирование базового уровня показывает, что ребенок может выполнять более чем 50% шагов задания самостоятельно;
2. Те шаги, которые он выполняет, располагаются в разном порядке внутри цепочки комплексного поведения.

Применяя тотальный способ, учитель предоставляет подсказки только для тех реакций, с которыми ребенок не справляется самостоятельно. Другие шаги учитель позволяет ребенку выполнить самостоятельно. Данный способ применяется с детьми, которые умеют имитировать.

Например, ребенок готовит бутерброд. Все продукты и инструменты лежат на столе. Он должен выполнить следующие действия:

1. Положить хлеб на разделочную доску;
2. Отрезать кусок хлеба;
3. Намазать масло на хлеб;
4. Положить колбасу на разделочную доску;
5. Отрезать кусок колбасы;
6. Положить кусок колбасы на хлеб.

В данном случае ребенок выполняет все необходимые действия, связанные с приготовлением бутерброда, и затрудняется самостоятельно положить хлеб на разделочную доску и намазать масло на хлеб. Другими словами, ребенок затрудняется сделать первый и третий шаги несмотря на то, что другие шаги он прекрасно выполняет сам.

Когда учитель решает применять метод тотального обучения, он будет использовать следующую последовательность подсказок:

1. Самостоятельное выполнение ребенком шага;
2. Указательный жест;
3. Моделирование.

Независимо от того, какой шаг задания ребенок выполняет в настоящий момент, учитель сначала даст возможность ребенку выполнить этот шаг самостоятельно. Затем, если ребенок в течение пяти секунд не начнет выполнять шаг или выполняет неправильно, он укажет на предметы, которыми ребенок должен манипулировать (например, если ребенок не выполняет самостоятельно шаг «положить хлеб на разделочную доску», то учитель укажет на хлеб и на доску). И, наконец, если ребенок все еще не выполняет этот шаг задания, учитель возьмет хлеб и положит его на разделочную доску. После этого он вернет хлеб на место, чтобы ребенок сделал нужные действия сам.

Выбор подсказки

После определения базового уровня развития навыка и выбора способа обучения необходимо выбрать соответствующий уровень подсказки, с помощью которого будете проводиться обучение. В пошаговом обучении заданию могут быть использованы только два вида подсказок:

- Физическая подсказка;
- Комбинация моделирования и жестовая подсказки.

Во время обучения навыку самостоятельности не рекомендуется употреблять речевую подсказку (говорить ребенку, что он должен сделать

далее). Речевая подсказка подразумевает присутствие рядом другого человека и, соответственно, отсутствие самостоятельности. Помимо этого, если учитель решает использовать физическую подсказку, то подсказывать следует из-за спины ребенка.

Также выбор подсказки зависит от уровня функционирования ребенка: если сложности развития велики, лучше использовать физическую подсказку.

Коррекция ошибок

Когда ребенок выполняет шаг неточно (например, если учитель применяет физическую подсказку на уровне плеча во время намыливания рук, то ребенок может выполнять шаг нетщательно), учитель сразу же должен применить полную физическую подсказку на этом шаге, а в таблице записать «->».

Если ребенок выполняет шаг неточно время от времени, то в этом нет ничего страшного. Однако если ребенок сделал две последовательные ошибки в одном и том же звене (например, плохо намылил одну тарелку и затем, моя вторую тарелку, опять плохо ее намылил), то этот шаг надо переучить с использованием более интенсивной подсказки. Например, если учитель применял подсказку на уровне локтя, то он должен перейти к подсказке на уровне кисти и применять эту подсказку при мытье *трех* тарелок.

Отслеживание прогресса в освоении навыков во время использования метода пошагового обучения

Во время обучения учитель должен использовать записи о том, как ребенок выполняет шаги комплексного поведения. Например, ребенок обучается мыть посуду с помощью обратного метода пошагового обучения. Таблица с данными будет выглядеть следующим образом:

Прогрессия помощи и записи данных:							+ самостоятельное выполнение шага					
1. Ф - полная физическая подсказка (рука на руке)							- неправильное выполнение шага					
2. КФ - физическая подсказка на уровне кисти												
3. ЛФ - физическая подсказка на уровне локтя												
4. ПФ - физическая подсказка на уровне плеча												
Число	3/5	3/6	3/6	3/6	3/6	3/6	3/7	3/7	3/7	3/7	3/7	3/8
№ шага	Базовый	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Подсказка	ый	Ф	Ф	Ф	КФ	КФ	КФ	ЛФ	ЛФ	ЛФ	ПФ	ПФ

	уровень											
		Инструкция: «Моя тарелку»										
1. Открыть воду	-	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
2. Взять губку	-	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
3. Намылить губку	-	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
4. Взять тарелку из раковины	-	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
5. Намылить тарелку	-	Ф	Ф	Ф	К Ф	К Ф	К Ф	Л Ф	Л Ф	Л Ф	П Ф	П Ф
6. Сполоснуть тарелку	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
7. Поставить тарелку на сушильную полку	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8. Закрыть воду	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Процент самостоят. Выполнения шагов	37%											

Для каждого выполнения задания вы должны описать шаг, которому обучаете (строка «№ шага»), и вид подсказки (строка «Подсказка»), которую применяете на обучаемом шаге. Если ребенок самостоятельно выполняет определенные шаги, напишите «+». Если ребенок делает ошибку во время самостоятельного шага, напишите «-».

Во время обучения навыкам с помощью прямого и обратного методов подсчет процента правильных реакций не производится до тех пор, пока ребенок не достигает полной самостоятельности при выполнении следующего шага. Когда применяется метод тотального обучения навыку, необходимо измерять процент самостоятельного выполнения шагов после завершения каждого задания, чтобы отслеживать прогресс в освоении навыка.

Модификация программы в зависимости от прогресса

При использовании методов прямого и обратного обучения навыку необходимо регулярно делать визуальный анализ данных. Если возникают последовательные ошибки, то выполнению этих звеньев следует переучивать, применяя более интенсивную подсказку.

При использовании метода тотального обучения навыку необходимо измерять процент самостоятельного выполнения шагов после завершения каждого задания, чтобы отслеживать прогресс в освоении навыка. Также, необходимо делать визуальный анализ таблицы. Если процент самостоятельности не увеличивается, но ребенок переходит от моделирования к указательной подсказке, то навык развивается, и со временем процент самостоятельного выполнения должен начать увеличиваться. Если этого не происходит, но нужно проанализировать, какие звенья поведенческой цепочки ребенок не может усвоить. Допустим, ребенок никак не может намылить тарелку, тогда необходимо обучать этому шагу отдельно (например, ребенок намыливает тарелку 5 раз).

Если вы выбираете упрощенный путь обучения без ведения таблицы записи, то процесс обучения может потерять эффективность: вы не сможете отследить ошибки по мере их возникновения. Вы не сможете модифицировать задание, так как вы не будете знать, в каких звеньях поведенческой цепочки ребенок делает ошибки. И помимо этого, вы не сможете систематично менять степеней интенсивности подсказки. Соответственно, обучение будет неэффективным.

Методы, ориентированные на развитие интеллектуальной сферы

Цель поведенческого вмешательства заключается в том, чтобы обучить вашего ребенка навыкам, которые будут способствовать его развитию и помогут ему жить настолько самостоятельной и полноценной жизнью, насколько это возможно. В занятия обязательно включают все навыки, необходимые человеку для того, чтобы не только успешно трудиться, но и отдыхать, получая удовольствие от жизни. Кроме того, уделяется внимание и таким навыкам, которым большинство детей не учат специально, например, имитация или визуальное сопоставление. Учебный план должен быть выстроен с учетом развития ребенка: первоначально происходит обучение самым простым навыкам, а более сложные элементы вводят лишь тогда, когда ребенок освоил предварительные навыки.

Далее мы рассмотрим этапы освоения базовых навыков ребенка, без которых невозможно справиться с более сложными учебными задачами.

Этапы работы над навыком «Имитация»

Этап 1 Имитация с предметами

Кубики: бросить в корзину, положить на другой кубик, постучать по столу

Ложка: помешать ложкой в тарелке, положить в чашку, постучать по столу

Мяч: бросить, покатать, подержать

Чашка: поднести корту, перевернуть, накрыть крышкой предмет

Машинка: покатать, положить на стул, разыграть аварию

Расческа: причесать волосы ученика, волосы куклы, шерсть мишки

Бумажная салфетка: вытереть нос, вытереть стол, положить в мусорную корзину

Кольцо: надеть на руку, надеть на игрушку, надеть на стержень

Колокольчик: позвонить в колокольчик, постучать им по столу, подвинуть колокольчик

Палочки: собрать вместе, постучать по столу, положить в коробку

Шапочка: надеть на голову, вывернуть на изнанку, надеть на медвежонка

Игрушечный грузовик: нагрузить кузов, покатать, разгрузить

Этап 2 Крупная моторика

Переход ко второму этапу – освоены действия с 4 и более предметами из этапа 1

Поднять руки

Топнуть ногой

Похлопать по животу

Похлопать по голове

Сделать «руки в боки»

Помахать «пока - пока»

Дотронуться до рта

Стукнуть по коленке

Прикрыть уши руками

Коснуться локтя

Похлопать по плечам

Постучать рукой по столу

Потереть руки

Коснуться глаз

Коснуться носков (наклониться)

Встать

Маршировать

Поднять руки над головой и опустить вниз («Дождик»)

Помахать руками из стороны в сторону («Дворники на стекле автобуса»)

Сделать руками круг над головой («Солнышко»)

Сжать руки в кулаки и покрутить их перед собой («Колёса автобуса»)

Этап 3. Имитация, когда ученик не сидит на стуле.

Переход к этапу 3 э – освоены 6 и более действий

Нужно учить движения, когда ученик должен встать со стула, перейти на другое место, выполнить действие и снова вернуться на стул. Ученик должен оставаться на стуле, пока учитель не закончит показывать действие и не вернется на свое место

Дверь: постучать в дверь, открыть дверь, встать у двери

Бумага: взять кусочек бумаги, сделать на бумаге пометку, передать бумагу

Машинка: скатить вниз с горки, убрать, врезаться в кубики

Кукла: положить куклу в кроватку, убрать куклу в коляску, накрыть куклу одеялом

Этап 4. Имитация действий другого человека.

Учитель показывает ученику, кого тот должен имитировать, и говорит: «Сделай так», «Повтори за...», «Смотри и повторяй»

Этап 5. Мелкая моторика

Пластилин: смять пластилин, покатавать пластилин, смять фигурку человечка, показать жест «Победа» (сделать V двумя пальцами вверх)

Пальцы: пошевелить пальцами (дождик), показать жест «Ок», указать на что-то

Коснуться: рта, ушей, глаз

Взять пальцами (как пинцетом): застёжку на одежде, пуговицы

Здесь же можно приступать к артикуляционной имитации

Этап 6. Непрерывная цепочка.

Последовательность из нескольких реакций. Начинаем с 2 и до ... Здесь все с одним «главным» предметом!

Этап 7. Продвинутая имитация

Поднять одну или две руки

Нажать на кончик носа одним пальцем или всей рукой

Помахать «пока - пока» правой или левой рукой;

Хлопнуть один или два раза

Хлопнуть в ладоши с поднятыми или с опущенными руками

Этап 8. Цепочки из двух действий.

Учитель демонстрирует 2 действия. Ребенок должен запомнить

Этап 9. Цепочки из 3 действий.

Этап 10. Имитация действий, показанных на картинках или на видео.

Этапы работы над развитием навыка «Сопоставление»

Этап 1. Предмет в предмет

Ложки, тарелки, миски, чашки, формы для выпечки

Этап 2. Предмет к предмету (объемные предметы)

Как только ученик начнет правильно сопоставлять предметы, находящиеся на столе, можно просить его искать такой же предмет в комнате. Чтобы облегчить задачу, на время поиска можно дать ему образец предмета. Позже можно будет не давать ему образец в руки (он сможет только смотреть на него). Это отличное упражнение, развивающее внимательность и сотрудничество.

Этап 3. Картинка к картинке (одинаковые предметы, люди и животные)

Если ученик испытывает трудности с переходом от объемных предметов к картинкам, возьмите набор предметов различной толщины (от объемных к более плоским). Можно использовать такие предмет, как книги, тарелки, диски, печенье, с постепенно уменьшающейся толщиной и структурой.

Этап 4. Картинка к картинке (одинаковые изображения действий)

Этап 5. Предмет к картинке, картинка к предмету (объемные предметы к их точным изображениям и изображения к соответствующим объемным предметам)

Этап 6. Неодинаковые предметы (объемные)

Инструкция: «Положи к ... (машинке, печеню и тд)»

Еда

Обувь

Машины

Рубашки

Собаки

Цветы

Мячи

Книги

Люди

Этап 7. Неодинаковые картинки

Этап 8. Цвет Используйте пары или группы простых предметов, которые идентичны во всем, кроме цвета.

Красный, синий (к 2 годам 0 месяц)

Зеленый, желтый, оранжевый, фиолетовый (2,6)

Коричневый, черный, розовый, серый (3,0)

Белый (4,0)

Этап 9. Сортировка

Дайте ученику 2 предмета одновременно, пусть он их рассортирует, а затем постепенно увеличивайте количество предметов. Устная инструкция – «Сортируй». В качестве подсказки можно сказать: «Сортируй». На заключительном этапе нужно убрать устные инструкции

Игрушки

Люди

Размеры

Школьные принадлежности

Категории

Бакалейные товары

Вещи

Посуда

Цветы

Этап 10. Предмет к картинке и картинка к предмету неодинаковые

Этап 11. Неодинаковые действия. Ученик сопоставляет картинки с изображением разных людей, выполняющих одинаковые действия

Этап 12. Различные наборы (одинаковые комбинации наборов различных размеров, цветов и свойств)

Ученик должен проводить сопоставление по комбинациям качеств (например, высокий мальчик – невысокий мальчик). Дайте ему картинку с высоким мальчиком и скажите: «Положи к такому же». Правильной реакцией будет положить картинку к изображению высокого мальчика. Неправильный ответ – положить картинку к изображению высокой девочки или невысокого мальчика.

Этап 13. Ассоциации. Дайте ученику предметы или изображения и спросите «К чему это подходит»

Вмешательства в сфере сенсорных и моторных навыков

Проблемы в сенсорной сфере весьма типичны для людей с РАС, поэтому для работы с подобными сложностями было создано множество программ. Обычно такие программы разрабатываются и реализуются специалистами в

области эрготерапии. Если мы говорим о классическом методе сенсорной интеграции Джин Айрес, стоит упомянуть, что его эффективность подтверждена несколькими исследованиями, а другие методы вмешательств в сфере сенсорных навыков опираются на гораздо менее надежную доказательную основу (не превышающую уровень простого описания).

Важно упомянуть о том, что большое количество исследований показывает важность физических упражнений для людей с аутизмом, в том числе указывает на значимость регулярных физических занятий для физического развития и положительных изменений в поведении людей с РАС. В исследованиях описывается применение как индивидуальных, так и групповых программ, при этом индивидуальные программы менее сложны в практическом применении. Показано, что регулярные физические занятия не только уменьшают проявления проблемного поведения, но и оказывают положительное влияние на здоровье в целом, в том числе помогают бороться с лишним весом и улучшают общие физиологические показатели здоровья.

На сегодняшний день существует несколько терапевтических подходов, направленных на развитие способностей ребенка к обработке входящих сенсорных сигналов. Некоторые из этих подходов не только ориентированы на детей с РАС, но и используются в работе с детьми с другими нарушениями, в том числе связанными с формированием учебных навыков. В первую очередь следует упомянуть методы аудиального тренинга, поскольку многие дети с аутизмом демонстрируют атипичную чувствительность по отношению к звуковым стимулам. Основной задачей таких видов терапии является улучшение навыков восприятия и обработки звуковой информации. На сегодняшний день применяется несколько различных видов аудиальной (слуховой) терапии. Наиболее широко используемые подходы базируются на идеи о том, что в первую очередь необходимо определить, к звукам какой частоты ребенок проявляет повышенную (или, наоборот, недостаточную) чувствительность. Терапия в данном случае направлена на улучшение толерантности ребенка к таким звуковым раздражителям. Подтверждения эффективности методов аудиального тренинга и аудиальной терапии основаны преимущественно на отдельных отзывах, поэтому их нельзя отнести к числу научно обоснованных.

Другие виды аудиальной терапии разработаны для улучшения обработки аудиальной информации. Такие методы направлены на повышение эффективности обработки речевых сигналов либо на улучшение понимания взаимосвязи письменной и устной речи (фонетический метод). В некоторых случаях наличие проблем в этих сферах принято соотносить с *центральными нарушениями слуховой обработки*. Согласно этой концепции, некоторые дети с нормальным слухом испытывают трудности при обработке речевой и более сложной аудиальной информации, что приводит, помимо прочего, к проблемам при их обучении чтению и письму. Работа по диагностике и коррекции данных нарушений включает, в частности, меры, направленные на развитие восприятия слуховой памяти. Идея, лежащая в основе данной концепции, остается довольно спорной, поскольку до сих пор не существует

убедительных теоретических обоснований данного подхода. Кроме того, не очень понятно, чем предлагаемые подходы для улучшения этой группы навыков отличаются от других подходов, направленных на улучшение внимания и навыков слушания. В настоящее время данные виды терапии нельзя отнести к научно обоснованным.

Современные программы помощи при аутизме уделяют большое внимание визуальной модальности, поскольку дети с РАС используют при обучении преимущественно визуальный канал восприятия информации (в отличие от постоянно изменяющейся звуковой информации, слова, символы, и изображения статичны). Если у ребенка выявлены какие-либо нарушения зрения, нужно принять меры для их устранения. Кроме обычных методов коррекции зрения для людей с РАС применяются и специальные подходы: например, предлагается использовать специальные очки с призмными линзами или очки с цветными линзами для улучшения внимания и определенных аспектов обработки зрительной информации. Однако доказательств эффективности таких методов пока не получено. Некоторые виды визуальной терапии включают тренировку быстрого движения глаз с целью улучшения обработки зрительной информации, однако и такие формы терапии не получили научного подтверждения.

Визуально-аудиальные методы обучения

Существует ряд программ, где используется сочетание навыков обработки зрительной, слуховой и других видов информации для улучшения навыков чтения. Довольно часто такие программы основаны на более традиционных системах вмешательств, в отношении которых получены научные подтверждения эффективности для детей с дислексией (но не получено подтверждений относительно детей с аутизмом). Среди наиболее известных методов такого рода следует назвать метод Ортона – Гиллингем, который был разработан в 1930-е годы. Этот метод предполагает интеграцию слуховых, зрительных и тактильных стимулов для фонетического обучения чтению. Среди современных подходов следует упомянуть программу Letterland, в ходе которой создается более значимый контекст фонетическому методу.

Еще одна программа, Fast ForWord, направлена на улучшение навыков слушания и концентрации внимания. Это компьютерная программа, для применения которой специалист должен пройти специальное обучение. Данный метод предполагает использование специальных упражнений, игр, и других интерактивных занятий, которые призваны улучшить восприятия речи и формирование устойчивого понимания взаимосвязи между письменной и устной речью. Безусловно, работа такого рода целесообразна, поскольку известно, что многие дети с аутизмом испытывают более выраженный интерес к написанным буквам и цифрам, чем к их устным аналогам.

В настоящее время опубликован ряд научных статей, посвященных исследованиям этих терапевтических подходов. Однако имеющиеся на сегодняшний день доказательства не позволяют однозначно отнести эти

программы помощи к научно обоснованным. Без сомнения, средства визуальной и организационной поддержки и другие процедуры всегда приносят пользу в процессе обучения. Еще один подход, Lindamood-Bell, включает вмешательства, направленные на улучшение артикуляции и понимания речи. В рамках этого подхода также разработаны вмешательства, ориентированные на развитие математических и других навыков.

Развитие моторных навыков и телесно-ориентированные методы терапии

Существует много видов терапии, ориентированной на развитие моторных и сенсорных навыков. Один из известных подходов этого типа – сенсорная интеграция – был много лет назад разработан Джин Айрес. Некоторые приемы этого подхода применяют в своей работе эрготерапевты, чтобы помочь ребенку лучше осознавать ощущение собственного тела и научиться более спокойно воспринимать различные внешние раздражители. В рамках этого подхода применяются различные тесты и оценочные процедуры, помогающие выявить характерные для ребенка сенсорные проблемы. Один из методов предполагает работу над уменьшением сенсорных проблем посредством проведения по телу ребенка особыми щетками (обычно это лишь одна из составляющих программы вмешательства).

К сожалению, несмотря на широкое применение таких терапевтических подходов, научные исследования в данной сфере довольно ограничены. Важно понимать, что, если мы говорим о конкретном методе сенсорной интеграции, разработанном Джин Айрес в 1969 году, то на сегодняшний день выполнено несколько научных исследований, результаты которых подтверждают его эффективность. Таким образом, согласно современным критериям категоризации вмешательств, этот метод следует отнести к научно обоснованным. Однако важно понимать, что научные доказательства получены относительно конкретного метода и подразумевают точное соблюдение процедуры его применения. При этом широкий диапазон других сенсорных стратегий по-прежнему следует считать подходами, не получившими пока строгого научного подтверждения.

В настоящее время применяется довольно много программ, направленных на развитие моторных и сенсорных навыков. Многие из них исходно были разработаны для детей с дислексией и другими проблемами обучения. Метод Миллера направлен на развитие у ребенка ощущения своего тела и понимания его положения в пространстве с последующим использованием этих навыков как основы для развития других навыков. Один из аспектов данного подхода заключается в применении различных платформ, которые используются для развития у ребенка умения удерживать равновесие и преодолеть трудности. Значимые контролируемые исследования в данной области не проводились, и доказательства эффективности метода основаны на анализах клинических случаев и отзывах родителей.

В течение последних лет было разработано множество различных вмешательств, предполагающих тот или иной тип манипуляций с телом

пациента. Заявленные цели таких методов включают «ресинхронизацию нервной системы» через массаж и формирование правильных поз. Кроме того, некоторым ранним моторным навыкам для формирования более правильных поз. Кроме того, некоторые виды терапии предполагают повторное обучение ребенка некоторым ранним моторным навыкам для формирования более правильных моторных паттернов (например, его учат правильно ползать и ходить). Некоторые подходы включают в себя использование массажа. Н сегодняшний день не существует достоверных научных доказательств эффективности этих видов терапии. Кроме того, предлагаются и другие терапевтические подходы, в том числе иглотерапия, ароматерапия, психодрама, танцевальная терапия и многие другие, однако убедительных доказательств, что какие-либо из этих подходов действительно эффективны для людей с РАС, по-прежнему нет (хотя, конечно, это не исключает, что ребенку могут нравиться такие занятия). Некоторые терапевтические методы, широко применяемые в прошлом, сегодня утратили свою популярность, и уровень доказательности в их отношении, как правило, ограничивается описанием отдельных случаев или устных свидетельств. В качестве примеров таких видов терапии можно назвать холдинг-терапию и метод Домана – Делагато. Следует иметь в виду, что применение видов терапии с недоказанной эффективностью может вызвать у ребенка значительный стресс и не приводить к каким бы то ни было положительным результатам.

Не так давно одним из самых популярных «телесных» видов терапии за границей была так называемая холдинг-терапия, в основе которой лежит теория известного этолога (на территории РФ встречается крайне редко). Суть холдинг – терапия заключается в том, что родители могут помочь ребенку с аутизмом почувствовать связь с другими людьми: для этого взрослый крепко прижимает ребенка к себе, пока тот не осознает, что связан с другим человеком (тем, кто его держит). Как правило, во время сеанса холдинг – терапии взрослый крепко держит ребенка (который изначально пытается вырваться), и это длится до тех пор, пока ребенок не перестает сопротивляться. Учитывая, что многим детям с аутизмом не нравится, когда их удерживают, обычно ребенок изо всех сил старается освободиться. Нужно отметить, что какие-либо научные подтверждения эффективности такого подхода отсутствуют.

Еще один метод – паттеринг – был популярен некоторое время назад и предполагал «повторное освоение» определенных навыков. В основу метода положены результаты работы с людьми, получившими черепно-мозговую травму. Идея метода заключается в том, что ребенку нужно заново учиться выполнять определенные задачи надлежащим образом в правильной последовательности. Применение этого метода требовало значительного времени и приложения существенных усилий со стороны родителей ребенка, при этом систематические исследования не подтвердили, что данный подход действительно приносит пользу.

Физические упражнения и фитнес

Растущее количество исследований в данной области дает основание полагать, что регулярные физические упражнения улучшают поведение (а также способствуют улучшению здоровья в целом). В настоящее время к категории физической активности принято относить также и сходные виды вмешательства (в том числе занятия йогой и фитнесом). Специальные виды занятий включают различные формы физических упражнений, работу над улучшением моторных навыков и разнообразную двигательную активность. На сегодняшний день выполнено более 17 научных исследований в этой области, поэтому данные виды вмешательства теперь не просто относят к «перспективным», а включают в число научно обоснованных подходов (Ф. Волкмар, 2025).

Заключение

Прикладной анализ поведения – научная дисциплина, целью которой является улучшение качества жизни человека через знание и грамотное использование законов поведения. Основоположник дисциплины Беррес Федерик Скиннер в самом широком смысле считал прикладной анализ

поведения дисциплиной, которая способна привести общество к благосостоянию и спасти мир от войн, вражды, недугов.

Используя принципы ПАП в работе с ребенком, испытывающим сложности в развитии, мы действительно можем спасти его маленький мир, научив ребенка общению, самостоятельности, игре, и тем самым помочь ему адаптироваться в большом мире.

Ребенок с РАС, несмотря на свои особенности, может учиться и развиваться, приобретать новые навыки и общаться с другими людьми. Наша задача – помочь ему в этом. Научившись анализировать наши собственные действия по отношению к ребенку (как к нему обращаться, как реагировать на его шалости и капризы, хорошее и не совсем хорошее поведение), мы сможем понять, что зачастую именно в наших действиях скрывается причина того или иного поведения ребенка. И тогда, изменив наше поведение, мы увидим, как начнет меняться поведение ребенка.

Один из важных шагов в работе – определение целей вмешательства. Целью работы должно быть именно действие, а не черта характера ребенка, симптом аутизма или эмоциональное состояние. Тщательное наблюдение за ребенком поможет понять, почему проблемное поведение важно для ребенка, какую функцию оно несет и есть ли в репертуаре ребенка какое-то альтернативное, которым можно заменить проблемное поведение.

Умение анализировать поведение, условия, в которых происходит поведение, факторы, которые влияют на поведение, функцию поведения приводит к пониманию того, что можно изменить в окружении ребенка и в нашем поведении. Это делает обучение ребенка эффективным вне зависимости от уровня развития или тяжести аутистических симптомов.

У каждого аутичного ребенка есть право на эффективное обучение, и наша обязанность, как педагогов и родителей, поддерживать его и бороться за его продвижение! Ничто так не радует педагога, как успехи маленького ученика.

Список литературы

1. Баенская Е.Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста. //Дефектология. 1999. - №1. - С. 47 - 54.

2. Барбера Мэри Линч, Трейси Расмуссен Детский аутизм и вербальноповеденческий подход: Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / пер. с англ. Д.Г. Сергеевна; предисл. К рус. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. -304 с.
3. Башина В.М. Аутизм в детстве. М.: Медицина, 1999. - 240 с.
4. Волкмар Ф. Р., Вайзнер Л. А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.
5. Гончаренко М. С. и др. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова, Н. Г. Манелис. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016
6. Григоренко Е.Л. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс. Учебное пособие для студентов. //— М.: Практика, 2018. — 280 с.
7. Делани Тара. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми /пер. с англ. В. Дегтяревой; науч. ред. С. Анисимова. — 2-е изд. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. — 272 с.
8. Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. - М.: Практика, 2016. - 864 с.
9. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. — СПб.: Сеанс, 2018. — 202 с., ил
10. Каган В.Е. Аутизм у детей. Л.: Ленингр. Отделение, 1981. - 190 с.
11. Казари К. Современное состояние поведенческих вмешательств при аутизме и нарушениях развития. Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 4.
12. Козорез А., Комарова О., Кондратюк О., и др. Вместе веселее. М.: ИП Толкачев, 2017
13. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение I // Дефектология. 1987. - № 6. -С. 10-16.
14. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение II // Дефектология. 1988. - № 2. -С. 10-15.
15. Лебединская К.С., Никольская О.С. Вопросы дифференциальной диагностики раннего детского аутизма // Диагностика и коррекция аномалий психического развития у детей: НИИ дефектологии. М.: АПН СССР, 1988. - 188 с.
16. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991. -С.21-25.
17. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М.: Просвещение, 1989. 95 с.
18. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей. — М.: Изд. моек, ун-та, 1985. 167 с.

19. Лебединский В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза // Вести.Моск.Ун-та. Сер. 14, Психология. -1996. - N 2.
20. М. М. Либлинг. Аутичный ребенок. Пути помощи/ «Интермедиатор», 2015 — (Особый ребенок)
21. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных/ Издательство: Владос Год: 2007 Страниц: 176 Язык: русский.
22. Морозова С.С. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе (материалы к спецкурсу) / Под ред. С.А. Морозова. М.: СигналЪ, 2002. -246 с.
23. Морозова С.С. Аутичный ребенок: проблемы в быту. / Под ред. С.А. Морозова. М., 1998.
24. Морозова С.С. Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии. Аутизм: Методические рекомендации по коррекционной работе. / Под ред. С.А. Морозова. М., 2002. - С. 120 - 151.
25. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической коррекции детей с ранним детским аутизмом: Автореф. дис. канд. психол. наук. -М., 1985. -22 с.
26. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. -1995. -№2. -С. 8-17.
27. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. М.: Теревинф, 1997. - 342 с.
28. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Теревинф, 2003.
29. Роджерс С. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016.
30. Стивенс Д., Шиллз Б. Программа EarlyBird Национально- го общества аутизма (NAS). Пособие для родителей. М.: Фонд «Обнаженные сердца».
31. Шаповалова О. Введение в прикладной анализ поведения. М.: Триумф, 2015. 195
32. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Екатеринбург: Рама Паб- лишинг, 2013.
33. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Екатерин- бург: Рама Паблишинг, 2013
34. Хаустов А. В., Богорад П. Л., Загуменная О. В. и др. Психологопедагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методиче- ское пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.
35. Е. А. Янушко. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / «Интермедиатор», 2015 — (Особый ребенок)
36. Mark L. Sundberg VB-MAPP: Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program, Full Set 2008