

Секция «Психология и психокоррекция нарушений психического развития детей и подростков»

Принципы сопровождения развития ребенка с РАС

Научный руководитель – Долженко Анастасия Николаевна

Вологодина Валерия Романовна

Студент (специалист)

Государственный университет «Дубна», Факультет социальных и гуманитарных наук,
Кафедра клинической психологии, Дубна, Россия

E-mail: vologdina_v@inbox.ru

Проблема изучения, диагностики и коррекции РАС сегодня является одной из самых непростых и актуальных в сфере психологического знания. Дефектологи, психологи, педагоги понимают, что системы развития и образования при сопровождении детей с РАС стратегически должны быть направлены на вооружение ребенка средствами, которые позволят ему решать ряд социальных задач без участия специалистов. В настоящий момент накоплены важнейшие феноменологические обобщения [1, 9, 10, 12, 13], сформулировано множество путей помощи детям с РАС [9, 15, 16, 21], однако в вопросе грамотного сопровождения развития важнейшую роль играют не сами методы и приемы, а модель развития и принципы его рассмотрения, которые за тем или иным методом стоят.

Опираясь на положения отечественной психологии (вслед за Л. С. Выготским [2, 3, 4], А. Р. Лурия [3], Д. Б. Элькониным [19, 20], А. Н. Леонтьевым [12], П. Я Гальпериным [6, 7, 8]), будем рассматривать психику человека как становящиеся в культурной среде формы ориентировки, развитие которых происходит по принципу “из интро в интро” [6] через присвоение культурных средств, ориентиров, способов действия. Этот принцип распространяется и на аномальное развитие, которое ввиду присущих дизонтогенетическому развитию ограничений (соматического, культурного и иного характера) имеет иную по сравнению с нормой специфику. Течение развития у детей с РАС соответственно имеет в своей основе нарушенное, искаженное становление разных единиц ориентировки ребенка в мире, другом и себе самом, включая нарушения речи, мышления, произвольности, предметных действий, системы отношений со взрослым и сверстником и т. д., что нередко приносит большие сложности в жизнь не только ребенка, но и его родителей, семьи в целом [1, 13, 14].

Цель исследования — вскрытие базовых принципов сопровождения развития детей с РАС. В основу данного исследования лег сравнительный анализ результатов сопровождения развития двух детей 4-6 лет с симптоматикой РАС на базе дошкольного и социального учреждений г. Дубна Московской области в период с 2022 г. по 2024 г. Симптоматика на момент первичной диагностики и первых нескольких занятий представлена в Табл. 1.

Кратко представим этапность проведенной работы, основное ее содержание и динамику развития в ходе коррекционно-развивающих занятий (Табл. 2 и Табл. 3). В обоих случаях при сопровождении развития мы опирались на следующие принципы:

- 1) общность закономерностей развития в норме и аномалии;
- 2) учет индивидуальной траектории развития ребенка (через анализ ведущей и оформляющейся мотивации/деятельности, ЗАР и ЗБР в их динамике);
- 3) учет как можно большего количества переменных в контексте развития ребенка (работа в т. ч. и с ССР ребенка);
- 5) подхватывание любых действий и интересов ребенка с последующим их переведением в осмысленный, культурный план;

б) систематический пересмотр и своевременная корректировка системы используемых в работе средств, задач и их содержания с учетом меняющихся возможностей ребенка.

В качестве выводов можем заключить следующее.

1. Отсутствие стабильного контакта и взаимодействия с ССР ребенка затрудняет своевременный анализ его актуального состояния, предшествующих ему причин, подбор психологических средств, создавая условия движения психолога «в полуслепую». В обратной ситуации появляется возможность не только понять его нынешнее состояние и рефлексивнее понимать общий ход развития движения, но и обеспечить ориентировку родителей в особенностях, возможностях ребенка, экстраполировать на семейное поприще с психологической точки зрения верно выстроенные способы взаимодействия для приведения развития в нормативное русло.

2. Построение коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС невозможно осуществлять по заранее заготовленной, жестко фиксированной схеме/методичке. Отыскивание сохранных звеньев и намечающихся возможностей ребенка требует от психолога скорее гибкости, рефлексивности и терпеливости.

Источники и литература

- 1) Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. — М.: Теревинф, 2016;
- 2) Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка//Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — 2017. — №28. С. 3-40;
- 3) Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. — М.: Педагогика-Пресс, 1993;
- 4) Выготский Л. С. Основы дефектологии/Под ред. Т. А. Власовой. — М.: Педагогика, 1983;
- 5) Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1996;
- 6) Гальперин П. Я. Введение в психологию. — М.: МГУ, 1976;
- 7) Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. Москва: Издательство Московского университета, 1974 г.;
- 8) Гальперин П. Я. Поэтапное формирование как метод психологического исследования//Гальперин П. Я., Запорожец А. В., Карпова С. Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. М.: МГУ, 1978. С.93-110;
- 9) Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, 22-24 ноября 2017 г., Москва/Под общ. ред. А. В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017;
- 10) Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма//Диагностика раннего детского аутизма. — М.: Просвещение, 1991;
- 11) Лебединский В. В. Психология аномального развития ребенка в 2-х томах. — М.: Издательство Московского университета, 2006;
- 12) Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Издательство: М.: Академии педагогических наук РСФСР; 1959 г.;
- 13) Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. — СПб.: Речь, 2007;
- 14) Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи. — М.: Теревинф, 2017;

- 15) Розитта Зюмалла. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАССН. Перевод с немецкого: А. Ладисов, О. Игольников. — Минск: Общественное объединение «Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам», 2005;
- 16) Сенсорная интеграция — метод коррекции первичного нарушения при расстройствах аутистического спектра: методическое пособие/Составитель Т. В. Кондратьева. — Самара, 2018;
- 17) Хозиев В. Б. Аутизм: детское развитие «мимо игры и культуры» // Вестник государственного университета «Дубна». 2018. №2. С.29-53;
- 18) Хозиев В. Б. Аутизм как фокус-тема современной психологии развития и клинической патопсихологии // Вестник государственного университета «Дубна». 2017. №1. С.42-53;
- 19) Эльконин Д. Б. Детская психология. — М.: «Академия», 2007;
- 20) Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999;
- 21) Quill K., Gurry S., Anne Larkin A. Daily Life Therapy: A Japanese Model for Educating Children With Autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, VoL 19, No.4, 1989.

Иллюстрации

Табл.1. Симптоматика РАС

Ю. (ж.; 5)	О. (м.; 4)
Осторожный и кратковременный зрительный контакт, тактильного контакта не избегает	Отсутствие зрительного контакта, эпизодическое поддержание тактильного контакта
Отсутствие инициирования общения и диалога	Отрешенность, полевое поведение
Задержка речевого развития (слоговая речь, редко — слова)	Задержка речевого развития (наличие всего нескольких слогов)
Отсутствие контакта (тактильного, речевого) со сверстниками, редкое наблюдение за их действием, невключенность в СД	
Стереотипное, шаблонное использование предметов	
Предметно-манипулятивный характер игры	
Аффективные вспышки (негативизм, протестность, плач, истерики в ситуации фрустрации, нежелания входить в СД)	

Рис. : Табл. 1

Табл. 2. Этапы, содержание и динамика работы с Ю. (ж.; 5)

Кол-во занятий	Задачи этапа	Динамика развития
1-3 занятие	Диагностика возможностей ребенка (ЗАР, ЗБР), поиск "сохранных звеньев", интересов и актуальных мотивов.	Затруднено построение и удержание контакта; систематический феномен псевдоглухоты; преимущественное манипулирование с предметами (не всегда специфического типа) вне контекста занятия.
4-9 занятие	Построение контакта через разные формы СД с психологом; введение любой активности ребенка в смысловой контекст; введение новых видов и форм СД с целью обнаружить наметившиеся мотивы и интересы; постепенное выстраивание доминанты игровых правил и правил взаимодействия (введение структуры занятия, ритуалы приветствия и прощания и т. д.).	Более охотное включение в СД и диалог с психологом, появление собственной активности; попытки осуществления игровой речи; ситуативное соблюдение ритуалов приветствия и прощания; более устойчивый интерес к вводимому игровому сюжету и более стойкое удержание задач.
10-20 занятие	Введение в СД нового взрослого (ассистента психолога) с целью подготовки ребенка к проектной (групповой) форме сопровождения; развитие децентрации ребенка: учет большего количества партнеров по игре; расширение смысловой составляющей предъявляемых и выполняемых задач; введение новых видов и форм СД, осторожное варьирование условий; постепенное усложнение игрового сюжета.	Игнорирование новых правил, игровых персонажей, действий; иницирование собственных действий в рамках игрового сюжета; частичное принятие игровой роли; развитие ориентировки Ю. на психолога (удержание внимание, включение в диалог, выполнение просьб и т. п.).
21-33 занятие	Развертывание проектной (групповой) формы сопровождения развития ребенка: включение в СД сверстников, учет большего количества партнеров по игре, становление и формирование навыков сотрудничества, децентрации; расширение вариантов СД внутри группы; введение новых правил и форм действия.	Развитие подражательных действий; ситуативные попытки привлечения внимания взрослого; иницирование речи в диалоге с психологом и общении со сверстниками; более частое и устойчивое включение в СД, а также принятие и удержание игровой роли; становление новых форм эмоционального отклика в отношении сверстников; саботаж некоторых занятий; учащение отклика на обращение взрослого.
Работа с ССР	Обследование ССР (сбор анамнеза, установление условий развития симптоматики РАС, выяснение запроса со стороны родителей); рекомендации (со стороны психолога) относительно развития игровой сферы ребенка, развития речи, произвольности поведения и т. п.	Формальный контакт со стороны родителей Ю.; отсутствие включенности в реабилитационную работу с ребенком: отсутствие интереса к проводимым занятиям и их результатам, несоблюдение рекомендаций психолога.

Рис. : Табл. 2

Табл. 3. Этапы, содержание и динамика работы с О. (м.; 4)

Кол-во занятий	Задачи этапа	Динамика развития
1-3 занятие	Диагностика возможностей ребенка (ЗАР, ЗБР), поиск "сохранных звеньев", интересов и актуальных мотивов.	Затруднено построение и удержание контакта; систематический феномен псевдоглухоты; преимущественное манипулирование с предметами (не всегда специфического типа) вне контекста занятия; полевое поведение; постепенное нарастание внимания в отношении психолога (наблюдение за его действиями и т. п.).
4-7 занятие	Построение контакта через выстраивание СД с психологом; расширение арсенала предметных действий; введение новых предметов, видов и форм СД (введение нового взрослого — ассистента психолога), осторожное варьирование условий СД.	Попытки разрушения деятельности психолога и ассистента с лишь кратковременным включением в нее; эмоциональный отклик на некоторые игровые действия; попытки использования психолога как средства (например, достать игрушку с полки).
8-13 занятие	Расширение арсенала предметных действий; введение новых предметов, видов и форм СД (введение нового участника СД — матери О.), осторожное варьирование условий СД.	Эпизодическое кратковременное включение в СД; интерес к новым предметам, более длительное его удержание; эпизодическое соблюдение правил и подчинение им; эпизодически более длительное внимание к действиям психолога, его речи.
Работа с ССР	Обследование ССР (сбор анамнеза, описание ССР, установление причин РАС, выяснение запроса на работу психолога с ребенком со стороны родителей); рекомендации для родителей по развитию игровой сферы ребенка, речи, произвольности и т. п. каждые 2-3 недели, а также составление рекомендаций на время перерывов в занятиях; ряд консультаций (с частотой раз в 2-3 недели) с матерью О., обсуждение динамики развития ребенка на занятиях и дома.	Отец О. на контакт с психологом не пошел, мать О. отнеслась к предложению о работе спокойно, но не заинтересованно; после первых диагностических встреч с О. и первичной консультации, мать стала задавать дополнительные вопросы о содержании занятий, их ходе, результатах, давала обратную связь на наблюдения психолога; рекомендации психолога выполнялись лишь отчасти, с периодическими напоминаниями, корректировками.

Рис. : Табл. 3