

ОПЫТ СОВМЕСТНОГО ВЕДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕТСКОГО АУТИЗМА (ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА)

*А.А. Александрова, М.С. Гончаренко, А.И. Козорез,
Н.Л. Федоренко, В.В. Филиппова, А.В. Хилько*

Одной из первостепенных задач развития ребенка младшего школьного возраста является адаптация к обучению в школе. От успешности решения этой задачи во многом зависит дальнейшее социальное функционирование подрастающего члена общества. Опыт отечественных и зарубежных специалистов подтверждает, что большая часть нормально развивающихся детей при поступлении в школу самостоятельно адаптируются к новой социальной ситуации. Другая картина представляется в работах о детях, страдающих расстройствами аутистического спектра. Большинство исследователей указывают на огромное количество проблем, с которыми при поступлении в школу сталкивается не только аутичный ребенок, но также семья и специалисты, занимающиеся его образованием (Никольская, 1995; Frith, 1989; Baron-Cohen, 1993). Уже с первого дня в школе такой ребенок демонстрирует массу декомпенсационных проявлений: аутистические реакции, регрессивные симптомы, эмоциональные расстройства, а также нарушение инстинктивной жизни.

На основе собственного практического опыта, а также анализа литературы (Беттельхейм, 2004) мы выделили несколько причин школьной дезадаптации у детей с аутизмом. Во-первых, с началом посещения школы в жизнь аутичного ребенка, имеющего тенденцию к формированию жестких стереотипов поведения и распорядка, вносится множество новых элементов. Само здание школы, помещение класса, большое количество взрослых и сверстников являются незнакомыми, а значит, — пугающими. К этому добавляется и расставание с матерью или другим значимым взрослым на достаточно большой промежуток времени. Во многих случаях такой близкий взрослый являлся проводником ребенка в окружающий мир, его ходатаем и переводчиком, основным орудием контакта с другими людьми. И теперь, оставшись один, ребенок демонстрирует весь спектр нарушений в коммуникативной и социальной сферах. Он с трудом может сформулировать свои желания и потребности, а также выразить их понятным для окружающих способом.

Также следует отметить смену режима дня и питания ребенка. Зачастую аутичный ребенок очень избирателен в еде, а привычные продукты далеко не всегда имеются в школьной столовой. В наиболее благополучных случаях дети постепенно привыкают к новой еде, но иногда период адаптации может затянуться на время всего обучения.

В процессе обучения в школе ребенку приходится усваивать множество новых правил. Этому могут препятствовать не только нарушения в сфере социального взаимодействия, но и дефицитарность произвольной регуляции деятельности и функции самоконтроля. В связи с новой социальной позицией школьника к произвольности ребенка предъявляется намного больше требований, чем раньше. Ему приходится учиться сидеть на уроке, вставать и отвечать по требованию учителя, воспроизводить тот или иной учебный материал по инструкции, что довольно проблематично для аутичного ребенка (Lord, Venter Shopler, 1992).

Обучение в школе — это не только посещение уроков, но и взаимодействие с одноклассниками и учителями на переменах, проведение совместных праздников, экскурсий, досуга. И если у склонного к формированию стереотипов аутичного ребенка можно развить учебные навыки, и он будет достаточно успешным на уроках, то другая, не менее важная сторона школьной жизни, может быть им не освоена. Налаживание продуктивного эмоционального контакта со сверстниками и взрослыми, способность к разделению чувств, развитие умения сопереживать, столь важные для социализации, являются ахиллесовой пятой аутичных детей.

Из всего сказанного следует, что перед учителем-дефектологом, ведущим класс детей, страдающих заболеваниями аутистического спектра, стоят сложные задачи, многие из которых выходят далеко за рамки учебной программы. Обычно их решением занимается психолог на индивидуальных и групповых занятиях. И поэтому объединение усилий обоих специалистов — учителя-дефектолога и педагога-психолога, направленных на адаптацию аутичных детей к школьному обучению, развитию у них учебных навыков, коммуникации и социального взаимодействия, будет наиболее эффективным.

Процесс обучения детей с аутизмом включает в себя, кроме непосредственно обучения, еще и значительную часть коррекционной работы, в которую включены все специалисты, работающие с детьми. При совместной работе у каждого специалиста стоят свои цели и задачи, на решение которых направлена его работа. Важно, чтобы эти цели и задачи были согласованы между собой и дополняли друг друга,

а не приводили к противоречиям. При этом на достижение некоторых определенных целей должна быть направлена работа обоих специалистов. Например, одной из основных задач учителя-дефектолога является формирование стереотипа учебного навыка, который необходим для дальнейшего обучения ребенка после окончания начальной школы, в последующих учебных учреждениях. Это напрямую перекликается с работой психолога по коррекции неадекватных поведенческих проявлений, которые мешают адаптации ребенка к социуму.

Основной совместной задачей в работе специалистов является развитие коммуникации (сначала в пределах класса), межгруппового взаимодействия, сотрудничества и дальнейшего расширения круга общения. Следует отметить, что решение этой задачи является возможным только в условиях класса, где ребенок находится в определенном пространстве с определенными детьми практически каждый день.

Решение этой задачи может осуществляться через различные формы. Сюда входит организация совместных игр, досуговой деятельности, включение в уроки специально организованных моментов, побуждающих детей к общению друг с другом. При условии, когда всех детей класса ведет один психолог, работа является более продуктивной, так как появляется возможность отрабатывать на индивидуальных занятиях те проблемы, которые наблюдаются при групповых видах деятельности, и наоборот, вводить навыки, сформированные на индивидуальных занятиях, в повседневную деятельность ребенка.

Также важна организация среды. Она должна соответствовать интересам каждого ученика и в то же самое время как можно более сильно объединять их. При выполнении деятельности, интересной для каждого, дети должны находиться в зоне видимости друг друга. Специалист в таком случае может своими комментариями привлекать внимание детей друг к другу и подкреплять интерес к тому, что они делают. Специально организованная среда может также провоцировать споры между детьми, в основном, из-за пространства и права обладания какими-то определенными предметами. Например, дети могут одновременно захотеть рисовать на доске, которая в классе одна, или посидеть в палатке. В таком случае у детей возникает необходимость в общении друг с другом для разрешения возникшей ситуации. Задачей специалиста в данной ситуации является контролирование положения, чтобы вовремя среагировать на возможное

агрессивное поведение. В решении этой задачи психолог может оказать учителю значительную помощь.

При сопровождении учебного процесса психологу предоставляется уникальная возможность лично наблюдать ребенка в различных видах деятельности в разное время, а не просто представлять это по рассказам учителей и родителей. И это способствует лучшему пониманию причин некоторых форм поведения и подбору более адекватных методов для проведения коррекционной работы с каждым конкретным ребенком.

Часто бывает, что какому-то ребенку в классе сложнее войти в учебный процесс, чем остальным. Ему необходимо больше времени, больше внимания учителя. В этом случае возможна помощь психолога в качестве тьютора, который сопровождает обучение такого ребенка, помогает ему более плавно войти в этот процесс и дает возможность учителю уделять одинаковое внимание всем детям во время фронтального занятия. Такую же роль может выполнять учитель на групповых занятиях, организуемых психологом.

В настоящее время значительно расширяются формы работы с родителями. Появляется возможность проведения, наряду с индивидуальными, и групповых консультаций. Эти консультации способствуют объединению родителей, побуждают их к общению. Родители делятся своими проблемами, помогают друг другу; самостоятельно организуют встречи вне школы, что еще больше побуждает детей к межличностному общению. Кроме того у психолога появляется возможность чаще получать обратную связь от родителей, чем при стандартной форме работы. Такая же возможность есть и у самих родителей.

В процессе любой работы специалисты, как правило, сталкиваются с рядом проблем. В данной статье описаны наиболее часто встречающиеся затруднения при совместной работе с классом психолога и дефектолога.

1. Проблемы в налаживании успешного взаимодействия в паре учитель-дефектолог и педагог-психолог

Подобные трудности наиболее часто встречаются на начальных этапах работы, где одной из задач является формирование рабочего альянса между специалистами. И если при менее тесном сотрудничестве дефектолога и психолога эта проблема встает не так остро, то при совместном ведении класса от ее решения зависит успех всей дальнейшей работы. Причины разногласий между специалистами могут быть самыми разными. В основе некоторых из них лежит отличие

подходов в работе психолога и дефектолога. Например, дефектолог чаще использует директивные методы, помещающие детей в жесткие рамки ситуации обучения. Психологи же нередко выступают противниками таких мер, их подход является более эмпатичным и принимающим.

Другой ряд разногласий может быть обусловлен различием в целях и задачах работы специалистов. К примеру, психолог более ориентирован на развитие эмоционально-личностной сферы детей, в том числе и умения высказывать собственные желания, потребности и чувства. При этом для дефектолога, ориентированного на прохождение учебной программы, более важна подчиняемость ребенка общешкольной дисциплине.

Нередко также во время совместного ведения занятий между специалистами возникает непонимание. Например, одной из задач психолога является сопровождение учебного процесса, где основной фигурой является дефектолог. При этом бывает довольно сложно выстроить работу таким образом, чтобы не отвлекать внимание детей от ведущего специалиста и воздерживаться от вмешательства в сам процесс ведения урока. Со схожими трудностями сталкивается и дефектолог, сопровождающий групповые занятия психолога.

Основным способом решения этой проблемы является согласование методов и целей работы психолога и дефектолога на самых ранних ее этапах, а также распределение функциональных обязанностей. Необходимо и введение определенных правил взаимодействия специалистов.

2. Соскальзывание одного специалиста на роль другого

На более поздних этапах, при тесном сотрудничестве специалистов, происходит вполне естественный взаимообмен методами и приемами работы. С одной стороны, это положительно влияет на процесс обучения и воспитания детей, а также на профессиональный рост специалистов. С другой стороны, чрезмерное увлечение одним специалистом методами другого может грозить потерей самого смысла совместного ведения класса. Так например, дефектолог, посвящающий большую часть времени эмпатической беседе с детьми и комментированию их эмоциональных состояний, возможно, будет способствовать снятию тревоги, но при этом не выполнит задач школьной программы. Тем более что нормализацией эмоционального фона детей с большим успехом может заняться психолог. Также и психолог, применяя директивный подход в работе и уделяя больше

внимания формированию учебных навыков на своих занятиях, может столкнуться со снижением динамики в развитии эмоционально-личностной сферы детей.

Данную проблему можно решить несколькими способами. Один из них заключается в периодическом обсуждении психологом и дефектологом, ведущими класс, методов, приемов и динамики работы с анализом проблемных ситуаций. Другим способом может быть прохождение специалистами супервизий или консультаций у более опытных профессионалов, обсуждение открытых занятий.

3. Проблемы восприятия специалистов детьми

Один из вариантов может быть обозначен как разделение специалистов на “плохого” и “хорошего”. Возможные причины этого кроются не только в особенностях работы психолога и дефектолога, но и в специфике нарушений эмоционально-личностной сферы детей с заболеваниями аутистического спектра. Склонные к идеализации одного взрослого и к обесцениванию или наделению отрицательными чертами другого, дети могут подобным образом воспринимать психолога и дефектолога. При этом чаще бывает, что психолог, оказывающий ребенку поддержку в начале адаптации к школе, демонстрирующий понимание его переживаний, становится “хорошим”, а дефектолог, требующий соблюдения школьных правил и выполнения учебных заданий, — “плохим”.

С другим вариантом трудностей в работе с детьми в большей степени сталкиваются психологи. При сопровождении учебного процесса или проведении групповых занятий в классе приоритетными являются когнитивно-бихевиоральные методы, но во время индивидуальных занятий, где основная задача — развитие эмоционально-личностной сферы, набор методов меняется. При этом ребенку дается большая свобода самовыражения, рамки и правила поведения становятся менее жесткими. Подобное варьирование методов позволяет решать достаточно много задач в коррекционно-развивающей работе. Но наряду с этим составляет проблему для аутичных детей, имеющих тенденцию к формированию жестких стереотипов общения с людьми. Ребенку бывает сложно менять стереотип взаимодействия с одним и тем же человеком в зависимости от внешних или каких-либо других условий.

Способ решения данных проблем, на наш взгляд, заключается в регулярных беседах с детьми и разъяснении причин тех или иных поступков взрослых. Так например, следует объяснять ребенку, что

дефектолог наказывает его не потому, что злится, а потому, что заботится о его жизни и здоровье, следя за выполнением правил поведения. Также следует акцентировать внимание ребенка на изменении типа взаимодействия с людьми при смене внешней ситуации.

Подчеркнем несколько **основных принципов** совместного ведения учебного процесса педагогом-психологом и учителем-дефектологом:

- коррекционно-развивающие цели и задачи специалистов должны быть согласованы и не противоречить друг другу;
- необходимо выделить общие цели и задачи, которые каждый специалист решает своими методами и приемами;
- необходимо разделение между специалистами форм деятельности: кто является в данном случае ведущим специалистом, а кто помощником.

Работа психолога при сопровождении учебного процесса имеет разнообразные **формы**:

- индивидуальные коррекционные занятия;
- групповые коррекционные занятия;
- тьюторство;
- групповые и индивидуальные родительские консультации;
- организация пространства;
- организация свободной деятельности детей на переменах;
- консультирование учителя-дефектолога по поводу подбора методов обучения и развития ребенка в соответствии с его психическими особенностями;
- организация информационной связи между семьей и учителем.

В заключение следует подчеркнуть, что эффективность совместного ведения класса психологом и дефектологом зависит не только от уровня овладения ими профессиональными навыками, но и от их умения сотрудничать.

Психологическое сопровождение школьников (на примере 1-го “В” класса, занимающегося по программе коррекционной школы VIII вида)

Психологическая помощь детям с нарушениями в развитии не должна ограничиваться только консультированием и психокоррекционными занятиями. Эффективность психологической помощи в

значительной степени зависит от воздействия на социально-психологическую среду, окружающую ребенка с проблемами в развитии.

Это воздействие успешно осуществляется в форме психологического сопровождения, которое интенсивно внедряется в систему психологической помощи в последнее десятилетие. Сопровождение, целью которого является создание в объективно данной ребенку среде условий для обучения и максимального развития, представляет собой активное направленное воздействие на социальные условия, в которых живет ребенок.

И целью совместной работы специалистов коррекционного и школьного отделений Центра является создание комплексной системы (клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий), способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту ребенка в социуме (школе, семье, медицинском учреждении и пр.).

Совместная работа специалистов в обучении и воспитании детей в 1-м «В» классе проводится по следующим направлениям:

1. Обучающее (когнитивное) в форме уроков;
2. Социальное (эмоционально-личностное) в форме:
 - индивидуальных занятий;
 - групповых занятий;
 - на переменах.
3. Взаимодействие с семьей.

Первое направление — прерогатива учителя-дефектолога. На уроках необходимо сконцентрировать внимание детей на предлагаемом учебном материале. Учитывая особенности учащихся: расторможенность, слабую переключаемость внимания, а также аффективные реакции, необходима помощь педагога-психолога, корректирующего эмоциональное состояние ребенка и не нарушающего при этом учебный процесс. Например, в моменты вскакивания детей с места, проявления эмоциональных реакций педагог-психолог может вовремя подключиться и проработать индивидуально с ребенком сложившуюся ситуацию. Одновременно учитель-дефектолог будет продолжать урок с другими учениками.

В первом классе на протяжении всего учебного года дети учатся писать, читать, считать, вырезать, приклеивать и т.п. Каждому ребенку необходима помощь в оформлении работы и правильной оценке результата деятельности. В эти моменты оба специалиста тесно сотрудничают с детьми.

Второе направление разрабатывается в большей степени педагогом–психологом. На переменах совместная работа специалистов строится на максимальном социальном сближении детей как между собой, так и со взрослыми. С этой целью организуются различные подвижные игры, проводится совместное оформление стенда “Мой класс”, проходит коллективное обсуждение творческих работ.

Психологом проводятся также индивидуальные и групповые занятия, направленные на создание в классе эмоционально комфортной атмосферы, сплочение школьников, на социальное взаимодействие, разделение эмоционального опыта. Проводятся:

— занятия в малых группах для развития социальной адаптации посредством ролевых игр: “Продавец-покупатель”, “Доктор-пациент”, “Учитель-ученик” и т.п.;

— досуговая деятельность (на переменах): совместное оформление стенда “Мой класс”, выставок творческих работ детей 1-го “В”, организация подвижных игр.

Третье направление работы включает консультирование родителей по вопросам обучения, воспитания, коррекции и развития ребенка и проходит на индивидуальных встречах или на родительских собраниях.

Работа по данным направлениям помогает создавать условия, необходимые ребенку для полноценного образа жизни и успешного овладения образовательными программами с учетом его психических и физических возможностей.

Литература

1. *Беттельхейм Б.* Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я. — М.: Академический Проект, 2004.
2. *Никольская О.С.* Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. — М., 1995. № 1. С. 8–18.
3. *Baron-Cohen S. & Bolton P.* Autism: the facts. Oxford University Press. 1993.
4. *Frith U.* Autism: explaining the enigma. — London: Oxford univ. press, 1989.
5. *Lord C., Venter A.* Outcome and follow-up studies of high-functioning autistic individuals.// High-functioning individuals with autism./ eds. by E.Schopler, G.R. Mesibov — NY & London: Plenum press, 1992.