

Ермакова Елизавета Романовна

тьютор

Казилина Яна Витальевна

тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

МЕТОД АВА-ТЕРАПИИ В УСТАНОВЛЕНИИ СОТРУДНИЧЕСТВА С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматриваются предпосылки формирования учебного поведения, способности воспитанников установить контакт с разными взрослыми, понимать их требования и выполнять инструкции различного типа.

Ключевые слова: сотрудничество, АВА-терапия, расстройства аутистического спектра у детей.

Проблема дисгармоничного развития детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) является одной из актуальных проблем в развитии психологии и дефектологии. Количество детей с неврологическими заболеваниями, включающими в себя аутизм, стремительно растет. Соответственно, растет количество ресурсных классов и групп на территории нашей страны, в частности, в Белгородской области. Всего несколько лет назад педагогам, работавшим в дошкольных и школьных образовательных организациях, были незнакомы многие термины, описывающие детей с подобными расстройствами. Однако на данный момент практически в каждом образовательном учреждении обучаются «особые» дети. Факторы, влияющие на возникновение такого вида расстройств, могут быть связаны как с воздействиями внешней среды, так и с генетическими изменениями. Подробно о проявлениях раннего детского аутизма впервые описал американский психиатр Лео Каннер в 1943 году, обобщив наблюдения 11 случаев. Параллельно с ним, в 1944 году свои наблюдения описал австрийский ученый Г. Аспергер и отечественный исследователь С.С. Мнухин в

1947 году. Все эти авторы смогли выявить и обобщить наиболее типичные проявления синдрома детского аутизма: аутизм как таковой, т. е. снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию; стереотипность в поведении; особая характерная задержка и нарушения речи; раннее проявление вышеперечисленных симптомов

Исходя из многолетних исследований, на сегодняшний день аутизм носит следующее определение: аутизм – расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Таким образом, обобщив данные специалистов, занимающихся изучением раннего детского аутизма, и, опираясь на опыт работы с такими детьми, можно выделить основные проблемные моменты в развитии ребенка с РАС

Работая с данной категорией детей, в первую очередь можно отметить отсутствие взаимодействия ребенка с внешним миром, а также отгороженность и отсутствие эмоционального контакта с окружающими ребенка людьми. Одним из наиболее распространенных и эффективных методов работы с детьми с РАС является применение «Прикладного анализа поведения», а именно, АВА-терапии.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение влияния АВА-терапии на формирование навыков сотрудничества обучающихся ресурсной группы с расстройствами аутистического спектра.

С целью изучения влияния АВА-терапии на формирование навыков сотрудничества у обучающихся с РАС в качестве основного инструмента тестирования был выбран тест «ABBLS-R», разработанный Джеймсом В. Партингтоном, сертифицированным поведенческим аналитиком в области прикладного анализа поведения и Марком Л. Сандбергом, сертифицированным поведенческим аналитиком с докторской степенью по прикладному анализу поведения.

Данный тест включает в себя 25 различных областей, затрагивающих дефицитное развитие детей с аутизмом. По прохождении теста с целью графического отображения результатов специалист заполнял определенным цветом

столбцы, каждый из которых демонстрирует развитие определенной группы навыков. В исследовании принимали участие 6 обучающихся ресурсной группы в возрасте от 3 до 7 лет. Каждого из обследуемых детей ресурсной группы тестировали в начале учебного года по навыкам первого столбца, который называется «Сотрудничество и эффективность подкрепителей».

Данная шкала включает в себя 19 навыков и 52 подробных поднавыка. Она определяет, насколько легко мотивировать ребенка с помощью поощряющих предметов и занятий, и как предоставление положительного подкрепления отражается на выполнении инструкций и заданий педагога.

Результаты тестирования показали, что в данной ресурсной группе навыки сотрудничества у детей сформированы у воспитанника 1 – на 25%, у воспитанника 2 – на 25% у воспитанника, 3 – на 36,5%, у воспитанника 4 – на 28,8%, у воспитанника 5 – на 26,9%, у воспитанника 6 – на 50%. Исходя из полученных результатов был сделан вывод о низкой сформированности навыков сотрудничества, что мешало эффективному обучению и социализации детей. Поэтому педагогом-психологом в индивидуальную программу обучения были включены следующие цели: «Брать нейтральный стимул», «Подходить ко взрослому для получения стимула после простой инструкции», «Сотрудничать с разными взрослыми», «Ждать, не трогая стимул 1 минуту», «Смотреть на взрослого перед получением задания», «Сканировать объекты перед тем, как ответить на вопрос», «Быстро реагировать на инструкцию взрослого», «Следить за изменениями выражения лица и тона взрослого», «Реагировать на социальное поощрение», «Спокойно ждать стимула в течение 15 минут», «Ожидать одобрения других людей после завершения задания». Для достижения поставленных целей в течение учебного года были написаны протоколы обучения для каждого навыка. Цели были разделены на этапы. Это дало возможность проводить мониторинг развития каждого обучающегося и оценивать динамику роста навыков в течение года. Важным было не только сформировать и усложнить уже имеющиеся навыки в репертуаре детей, но и обеспечить их устойчивость в

дальнейшем. Параллельно с освоением навыков проводились мероприятия по расширению мотивационной сферы детей.

К ним можно отнести процедуры тестирования предпочтений парным методом, методом одиночного выбора и методом множественного выбора. Процедуры оценки предпочтений в группе проводились еженедельно. Если у ребенка наблюдался непостоянный интерес к одним и тем же объектам, тестирование мотивационных стимулов проводилось в начале учебного дня. На основе полученной иерархии поощрений, которая составлялась от низкомотивационной деятельности/вида объекта до высокомотивационной, принимались решения о поощрении конкретным видом деятельности за определенное задание. Сложные для детей задания поощрялись чаще. Для поощрения таких заданий использовались «эксклюзивные» стимулы. Для поиска поощрений проводилось интервьюирование родителей. Полученные данные обрабатывались, после чего на их основе составлялись списки возможных подкреплений ребенка. На основе новых данных проводились новые тестирования предпочтений. Постоянный поиск мотивационных стимулов позволил поддерживать руководящий контроль взрослых над поведением детей, что способствовало увеличению скорости освоения сотрудничества и остальных групп навыков. В конце учебного года было проведено повторное тестирование навыков сотрудничества. Результаты тестирования показали, что в данной ресурсной группе на конец учебного года навыки сотрудничества у детей сформированы по таким показателям: у воспитанника 1 – 78,8%, у воспитанника 2 – 71,1%, у воспитанника 3 – 84,6%, у воспитанника 4 – 80,8%, у воспитанника 5 – 63,5%, у воспитанника 6 – 75%, то есть уровень сотрудничества со взрослыми значительно вырос. Опираясь на полученные данные, был сделан вывод об эффективности метода АВА-терапии, использованного в качестве инструмента обучения детей навыкам взаимодействия со взрослыми, что привело к увеличению показателей по всем остальным шкалам. Анализ коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых на основании результатов обследования с использованием методики ABLLS-R, показал, что они характеризуются структурированностью, конкретностью це-

лей коррекции и обучения, наличием четких критериев оценки эффективности проведенной работы. Использование методики оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLSR) способствует повышению эффективности коррекционной и образовательной работы с детьми, имеющими РАС.

Список литературы

1. Купер О.Дж. Прикладной анализ поведения / Дж.О. Купер, Т.Э. Херон, У.Л. Хьюард; ред. Н.Н. Алипов, науч. ред. З.Х. Измайлова-Камар. – М.: Практика, 2016. – 864 с.
2. Лиф. Р. Идёт работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М.: ИП Толкачев, 2016. – 608 с.
3. Мелешкевич О.В. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения / О.В. Мелешкевич, Ю.М. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2018. – 208 с.
4. Расмуссен Т. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / Т. Расмуссен, Б.М. Линч. – Рама Пабблишинг, 2017. – 304 с.
5. Пасько Е.А. Метод АВА-терапии в установлении сотрудничества с детьми с расстройствами аутистического спектра / Е.А. Пасько, М.П. Заяц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VKDFj> (дата обращения: 05.06.2024).