

Рябинина Евгения Александровна

магистрант

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.21661/r-587014

**ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ:
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С РАС**

***Аннотация:** в статье проводится системный анализ наиболее доказательных и распространенных методов обучения и коррекции детей с РАС. Подробно рассматриваются методология прикладного анализа поведения (АВА), стратегии сенсорной интеграции и поддержки, современные подходы к развитию коммуникации (PECS, социальные истории), а также методы, основанные на игровой и проектной деятельности. Особый акцент делается на критической важности синтеза структурированных зарубежных методик, имеющих мощную доказательную базу, с глубокими теоретическими и практическими наработками отечественной дефектологической и психологической школы. В рамках последней центральное место отводится эмоционально-смысловой коррекции и развитию аффективной сферы ребенка. Статья обосновывает необходимость построения целостной образовательной траектории, ориентированной не на симптом, а на личность ребенка с РАС, с учетом его уникального профиля развития и семейного контекста.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, РАС, прикладной анализ поведения (АВА), сенсорная интеграция, альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК), PECS, социальные истории, эмоционально-смысловой подход, отечественная дефектология, индивидуализация образования.*

Введение.

Расстройства аутистического спектра (РАС), согласно современным диагностическим критериям (DSM-5, МКБ-11), определяются через стойкий дефицит способности к социальной коммуникации и социальному взаимодействию в

различных контекстах, а также наличие ограниченных, повторяющихся моделей поведения, интересов или видов деятельности [1]. Широкая вариативность проявлений внутри спектра – от глубокой изоляции и отсутствия речи до высокофункциональных состояний с своеобразным развитием – создает комплексный вызов для систем образования и здравоохранения во всем мире.

Исторически сложилось, что в западной, прежде всего англоязычной, практике доминируют поведенческие подходы, основанные на принципах бихевиоризма и имеющие солидную доказательную базу. В то же время в России, в рамках традиций Л.С. Выготского, сформировалась собственная научная школа, рассматривающая аутизм прежде всего как нарушение аффективного развития, что выдвигает на первый план задачи установления эмоционального контакта и осмысления мира ребенком.

Цель настоящей статьи – не просто перечислить методы, но и предложить модель их интеграции, в которой структура и предсказуемость поведенческих методов обогащается смыслом и эмоциональной насыщенностью подходов отечественных специалистов.

Методы на основе прикладного анализа поведения (Applied Behavior Analysis, ABA).

Прикладной анализ поведения (АВА) – это научная дисциплина, изучающая влияние факторов окружающей среды на поведение и методы систематического изменения социально значимого поведения. АВА не является методом, а представляет собой umbrella-term для множества техник.

Дискретное пробное обучение (Discrete Trial Training, DTT). Структурированный метод, при котором сложный навык разбивается на мелкие, дискретные шаги. Каждый шаг преподается отдельно, с предоставлением подсказок, немедленным подкреплением правильной реакции и постепенным их усложнением. Эффективен для формирования начальных учебных, моторных и речевых навыков.

Тренинг ключевых реакций (Pivotal Response Treatment, PRT). Более натуралистичный подход, сфокусированный на проработке «ключевых» областей (мотивация, реакция на множественные сигналы, самоуправление, социальная

инициация), улучшение которых ведет к генерализации навыков и широким положительным изменениям в других областях. PRT проводится в естественной среде, использует интересы ребенка как основу для обучения [2].

Интеграция с отечественным подходом. Российские специалисты, признавая эффективность АВА для формирования конкретных навыков, указывают на ее потенциальные ограничения, если она сводится исключительно к механической тренировке. О.С. Никольская подчеркивает, что без понимания аффективных причин того или иного поведения (например, стереотипии как способа саморегуляции или защиты от непереносимых сенсорных воздействий) коррекция может быть поверхностной [5]. Поэтому интеграция предполагает:

Поведенческий анализ не только самого поведения, но и его смысла для ребенка.

Использование подкреплений, значимых с эмоциональной точки зрения.

Встраивание упражнений АВА в общий контекст эмоционально-насыщенного взаимодействия со взрослым.

Методы сенсорной интеграции и поддержки.

Для значительной части детей с РАС характерны нарушения сенсорной обработки информации, которые могут проявляться как гиперчувствительность (например, к звукам, прикосновениям, свету), так и гипочувствительность (поиск интенсивных сенсорных ощущений).

Терапия сенсорной интеграции (СИ). Разработана эрготерапевтом Э. Джин Айрес. Направлена на организацию работы сенсорных систем (вестибулярной, проприоцептивной, тактильной, зрительной, слуховой) через специально организованную среду (качели, гамаки, сенсорные мячи, материалы разной фактуры).

Цель – улучшить способность мозга обрабатывать и интегрировать сенсорную информацию, что является базой для развития моторных, учебных и социальных навыков [3].

Сенсорные диеты и адаптация среды. Предполагают индивидуальный подбор и расписание сенсорных активностей в течение дня, которые помогают

ребенку достичь оптимального уровня регуляции и внимания (например, перед сложным заданием – интенсивная проприоцептивная нагрузка).

Интеграция с отечественным подходом. Отечественная школа (К.С. Лебединская, О.С. Никольская) глубоко исследовала связь между сенсорными трудностями и аффективными нарушениями. Сенсорная гиперчувствительность рассматривается не просто как нарушение обработки, а как источник постоянной тревоги и страха, порождающий аутистические защиты. Поэтому работа идет не только на уровне «упорядочивания ощущений», но и на уровне:

Эмоционального тонизирования: подбор сенсорных воздействий, которые не просто организуют, но и доставляют ребенку положительные эмоции, помогают установить контакт со взрослым.

Смыслового обозначения: проговаривание, обыгрывание сенсорных переживаний, помощь ребенку в их осмыслении и принятии.

Создания «аффективно-насыщенной» среды, которая компенсирует его страхи и дает ощущение безопасности [6].

Подходы к развитию коммуникации и социальных навыков

Дефицит в области коммуникации – ядерное нарушение при РАС. Методы работы здесь варьируются от развития устной речи до внедрения альтернативных систем.

Система обмена изображениями (Picture Exchange Communication System – PECS). Пошаговая методика, обучающая ребенка спонтанно инициировать коммуникацию, обменивая карточку с желаемым предметом или действием. PECS эффективна даже для невербальных детей и способствует развитию устной речи [4].

Социальные истории (Social Stories™). Разработаны Кэрол Грей. Это короткие, индивидуально составленные истории, которые описывают социальную ситуацию, ее ключевые факторы, перспективы других людей и предлагают модели адекватного поведения. Помогают ребенку понять социальные правила и снизить тревожность в незнакомых ситуациях.

Развитие речевой коммуникации. Использование методов, стимулирующих речевое подражание, расширение словаря и построение фраз, часто с применением визуальной поддержки (карточки, коммуникативные доски).

Интеграция с отечественным подходом. Отечественные дефектологи (А.В. Хаустов и др.) рассматривают коммуникацию не как набор технических навыков, а как потребность в общении, которая формируется в эмоционально-значимом взаимодействии [7]. Поэтому внедрение PECS или социальных историй должно сопровождаться:

Созданием мотивации к общению, путем формирования общих «смысловых полей» со взрослым.

Постоянным эмоциональным комментарием происходящего.

Использованием коммуникативных систем не как цели, а как средства для установления более глубокого контакта.

Методы игровой и проектной деятельности.

Игра является ведущей деятельностью для развития воображения, социальных навыков, эмоциональной регуляции и решения проблем. Для детей с РАС спонтанная игра часто нарушена.

DIR/Floortime. Подход, разработанный Стенли Гринспеном. Основная идея – следовать за интересами и инициативой ребенка, вступая с ним в разделенное переживание на его уровне (буквально – опускаясь на пол). Взрослый учит ребенка постепенно усложнять взаимодействие, выстраивая «циркуляры коммуникации», что способствует развитию эмоциональных и социальных связей.

Структурированная и сюжетно-ролевая игра. Взрослый организует игровое пространство, предлагает понятный сюжет, использует визуальные подсказки (сценарии игры) для обучения игровым действиям и взаимодействию.

Проектная деятельность. Выполнение небольшого проекта (построение макета, создание коллажа, простой кулинарный рецепт) позволяет целенаправленно развивать целый комплекс навыков: планирование, совместное внимание, коммуникацию, выполнение инструкций.

Интеграция с отечественным подходом. Данное направление полностью созвучно идеям Л.С. Выготского о ведущей роли деятельности в развитии и концепции «зоны ближайшего развития». Отечественный подход подчеркивает, что игра и совместная деятельность должны быть не просто обучающими, а осмысленными и эмоционально заряженными для ребенка. Взрослый выступает не как инструктор, а как партнер, который вносит смысл в любое действие и помогает ребенку пережить радость совместного достижения цели [8].

Синтез методов в целостную образовательную стратегию.

Ключевой вывод современного этапа развития помощи детям с РАС – признание необходимости индивидуального и междисциплинарного подхода. Ни одна методика не является панацеей. Эффективная программа коррекции и обучения представляет собой тщательно выверенный «маршрут», который включает.

1. Всестороннюю диагностику. Оценка не только дефицитов, но и сильных сторон ребенка, его сенсорного профиля, уровня развития аффективной регуляции, мотивационной сферы (с привлечением психиатра, невролога, дефектолога, психолога, эрготерапевта).

2. Постановку приоритетных целей. Цели должны быть актуальны для качества жизни ребенка и его семьи (например, «сформировать навык просьбы» важнее, чем «научить сортировать предметы по цвету»).

3. Разработку интегративной программы. Комбинирование методов для достижения каждой цели.

Для формирования навыка самообслуживания может использоваться ДТТ (АВА) для отработки отдельных операций, визуальное расписание для обеспечения предсказуемости и сенсорная диета для регуляции состояния перед процедурой.

Для развития социального взаимодействия может использоваться РРТ (АВА) в естественной среде, Social Story для объяснения правил игры и Floortime для развития эмоционального контакта и гибкости в игре.

Постоянный мониторинг и адаптацию. Регулярная оценка прогресса и гибкое изменение стратегии в зависимости от динамики развития ребенка.

Отечественный эмоционально-смысловой подход (Никольская, Баенская) в этой модели выполняет целеобразующую и смыслообразующую функцию. Он задает главный вектор работы: не адаптация ребенка к миру любой ценой через дрессировку, а помощь ему в эмоциональном освоении мира, установлении смыслонаполненных отношений с окружающими, преодолении страха и тревоги. Поведенческие методы становятся эффективным инструментом для решения конкретных задач на этом пути, а сенсорная интеграция создает необходимую базовую платформу для аффективной регуляции.

Заключение.

Современная коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС движется в сторону интеграции и персонализации. Наиболее перспективной представляется модель, в которой структурированные, доказательные зарубежные методики (АВА, PECS, сенсорная интеграция) органично сочетаются с глубинным, личностно-ориентированным подходом отечественной научной школы, сфокусированным на аффективной сфере и смысловом развитии ребенка. Такой синтез позволяет избежать рисков механистического применения поведенческих техник и в то же время дает отечественным специалистам четкие и эффективные инструменты для воплощения их гуманистических целей. Результатом является не просто набор выработанных навыков, а целостное развитие личности ребенка с РАС, максимальное раскрытие его потенциала и успешная интеграция в общество.

Список литературы

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5). – American Psychiatric Publishing, 2013.
2. Ayres A.J. Sensory Integration and the Child / A.J. Ayres // Western Psychological Services. – 2005.
3. Frost L. The Picture Exchange Communication System (PECS) Training Manual / L. Frost, A. Bondy // Pyramid Educational Consultants. – 2002.
4. Koegel R.L. Pivotal Response Treatment for Autism Spectrum Disorders / R.L. Koegel, L.K. Koegel. – Brookes Publishing, 2019.

5. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е.Р. Баенская. – М.: Теревинф, 2009. – 112 с. EDN QXXAJN
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии: собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5.
7. Лебединская К.С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
8. Малофеев Н.Н. Специальный образовательный стандарт для детей с расстройствами аутистического спектра: основные положения / Н.Н. Малофеев // Аутизм и нарушения развития. – 2015. – №2 (47). – С. 3–9.
9. Морозова Т.И. Мир за стеклянной стеной: к проблеме организации помощи детям с расстройствами аутистического спектра в России / Т.И. Морозова, С.А. Морозов // Дефектология. – 2015. – №1. – С. 3–10. EDN THARPV
10. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
11. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – М.: Наш Дом, 2006. – 128 с.
12. Шпицберг И.Л. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА) / И.Л. Шпицберг. – М.: Оперант, 2019. – 256 с.