КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПО ОБУЧЕНИЮ ДВИГАТЕЛЬНОМУ НАВЫКУ (ПРАКСИСУ) И КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ

CZU: 376.5-056.3:37.015.3

Мария ГУРКОВА

Докторальная школа социальных и педагогических наук,
Молдавский государственный университет

COMPREHENSIVE PSYCHOPEDAGOGICAL SUPPORT FOR TEACHING MOTOR SKILLS (PRAXIS) AND CRITERIA FOR ASSESSING THE PERFORMANCE OF ACTIVITIES BY CHILDREN WITH AUTISM AT SCHOOL

The study of the comprehensive psychopedagogical support of children with autism, and their adaptation to the educational process, as well as the participation of a multidisciplinary group of specialists and parents to support this process of inclusion, is fundamental. Multidisciplinary involvement children diagnosed with autism would be effective in increasing these students' appropriate performance on schoolwork tasks and reducing disruptive behavior in full inclusion classrooms. Following the intervention, both appropriate functional praxes like schoolwork performance and social performance by the children with autism were within the range of the typical children in the classroom. Children with autism can benefit from participation in inclusive classrooms and group orientated involvement, environment, and many experts assert that inclusion is a civil right and is responsible for nurturing appropriate social development and this is the crucial and the most important is that the developed criterion for assessing the performance of activities by children with autism and their functional development has not yet been developed at the national level in Moldova. However, most children require specialized supports to experience success in particular educational context.

Keywords: *autism, autism spectrum disorder, functional and locomotor praxis, locomotor skills, psychophysical adaptation, rehabilitation, performance, inclusive education, special educational needs, multidisciplinary group of experts.*

Продвижение инклюзивного образования через социальную и образовательную политику государства Республика Молдова, а также за счет увеличения успешного развития и внедрения психо-педагогической практики в образовательное пространство, не является чем-то новым уже более двух десятилетий. Интеграция детей с аутизмом в школьное образование долгое вре-

мя была предметом споров как среди специалистов в данной области, так и в обществе.

Большинство специалистов по вопросам инклюзивного образования и интеграции детей в образовательный процесс сходятся во мнении, что процесс инклюзии в широком смысле этого слова является гражданским правом каждого ребёнка, имеющего право на образование: «Образование должно быть направлено на развитие личности и талантов детей, подготовку их к активной взрослой жизни», согласно ст. 23 п.3 Конвенции ООН о правах ребенка [2, с.35].

Концепция комплексного психопедагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра и аутизмом требует разработки основных принципов и положений для создания условий комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра и аутизмом, направленных на их оптимальное развитие и адаптацию, интеграцию семьи и ребенка в общество, профилактику или снижение выраженности ограничений жизнедеятельности, укрепление физического и психического здоровья, повышение доступности образования, в том числе дополнительного, для детей с данной патологией развития.

Тенденция возрастания постановки и диагностирования аутизма у детей не только актуализирует поиск эффективных путей проведения и разработки комплексных психопедагогических программ сопровождения для улучшения качества их жизни, но и условий выполнения навыков различных видов деятельности детьми с аутизмом.

Если ранее проблема идентификации или диагностирования данного нарушения развития у детей была на первом месте, то на сегодняшний день мы можем наблюдать другую картину. А именно: а) интеграция детей с аутизмом в школьное (образовательное) пространство, где образование – это ключевая область, которая является приоритетной и требует многогранного взаимодействия с различными сферами жизни у ребенка с аутизмом; б) неспособность ребенка с аутизмом к выполнению деятельности, такой как академическая деятельность и самообслуживание, которая непосредственно связана с двигательной системой [5, с.130].

Интеграция и вовлечение детей с различными нарушениями развития в учебный и академический процесс стали одними из приоритетных в системе национального образования. В Декларации Саламанка, 1994, отмечается: «Фундаментальный принцип инклюзивного образования заключается в том, что все дети должны учиться вместе, независимо от трудностей, которые у них могут быть, или различий, которые могут существовать между ними» [12, с.8].

Начнем с главного, что изучение развития двигательных навыков и праксиса (целенаправленного двигательного акта) у детей с аутизмом и их значение для их общего развития, а также сложность диагноза аутизм является основополагающим для психопедагогических исследований, где роль двигательного навыка (моторного акта) в выполнении и организации освоенных действий для

реализации различных видов и форм деятельности, а также для интеллектуального развития ребёнка, демонстрируется необратимым характером сложности психического нарушения у детей с диагнозом аутизм.

Научные исследования по изучению нарушений двигательной сферы и праксиса у детей-аутистов отражают особенности их морфофункциональной и психоэмоциональной систем и указывают на недостаточность развития навыков по самообслуживанию и по организации и развитию умственной и физической деятельности ребёнка.

У детей с аутизмом не наблюдается естественного развития праксиса, то есть не формируется самостоятельное представление о праксисе рук, сходном с представлениями о сложной зрительно-моторной и произвольной глазодвигательной регуляции, при которой участвует дорсальный перцептивный путь. Оба учёных, Л.С. Выготский и А.Р. Лурия, а в дальнейшем и другие исследователи в концепции «развития праксиса» указывали на важнейшую роль устной (социальной), а затем и внутренней речи для осуществления двигательных актов, в результате чего движения получают речевое наполнение и обретают смысл [9, с.23].

Современные учёные функциональной нейроанатомии и детской поведенческой неврологии, а именно Ч.Ньюкиктьен, М.Вранкен и С.Верхор, разрабатывают взаимосвязи между аутизмом и навыком выполнения различных видов деятельности, где деятельность, возвращаясь к истокам, по мнению А.А. Леонтьева, рассматривается как система различных форм реализации отношений субъекта к миру объектов: «Деятельность предметна, сознательна и целенаправленна, что позволяет отграничить её от разнообразных актов поведения» [15, с.253; 7, с.234].

Структура деятельности состоит в рассмотрении деятельности как мотива, где имеется предмет потребности, а действие – это выполнение поставленной цели или задач посредством навыков выполнения деятельности. Эта схема построения деятельности открыта, и она может быть дополнена системой деятельностей разного вида, иерархически организованных, а также – психофизиологическими функциями, обеспечивающими реализацию деятельности.

Таким образом, А.Н. Леонтьев раскрыл характер и формы этой деятельности, показал её мотивационную движущую силу и выдвинул понятие ведущей деятельности, которая вызывает самые главные изменения в психике ребёнка. Ведущая деятельность связана с психическими процессами, которые подготавливают переход ребёнка к новой, высшей ступени развития [8, с.200].

Известно, что деятельность состоит из действий, а действия, в свою очередь, делятся на отдельные операции, в которых необходима сосредоточенность во время их продолжения и способность к завершению действия – моторная стабильность (удерживание), участие сенсорной сферы и внимания, мотивации и мнестической системы (оперативной памяти), которые тесно связаны с двигательной системой. Именно в деятельности предмет и мотив играют неоспоримо важную и главную роль. Это мотивационный компонент для ребёнка.

Следовательно, можно предположить, что существует взаимосвязь между степенью выраженности аутизма у ребёнка и его способностью выполнять целенаправленные двигательные акты для осуществления того или иного вида деятельности, потому что эмоции и мотивация тесно связаны между собой. Считаем, что именно это последнее положение и является одной из ведущих проблем комплексного развития ребёнка с проблемами аутизма. Чтобы инклюзия и обучение ребёнка с особенностями развития и аутизмом в среде нормативно развивающихся сверстников были успешными, требуется углубленное изучение оценки выполнения деятельности, анализ закономерностей двигательной сферы у данной категории детей [13, с.762; 14, с.215].

Для формирования навыков социально-бытового взаимодействия, интеллектуального и физического развития ребёнка, а также волевой и креативной составляющих поведения, необходимо адаптировать ребёнка с аутизмом на социальном уровне, где в ходе социализации происходит вхождение индивида в социальную и культурную среду, усвоение им ценностей общества, позволяющее ему успешно функционировать в качестве члена общества [7, с.15].

Обязательным условием эффективного включения детей с аутизмом в образовательное пространство является наличие конкретных образовательных возможностей и потребностей у этой категории детей. Кроме того, эффективность психокоррекционных программ и реабилитационных подходов в отношении проблем развития детей с аутизмом в значительной степени зависит от общего уровня развития навыков в выполнении различных видов деятельности, в том числе и самообслуживания, а также коммуникативных средств общения, поскольку именно они, в конечном счёте, определяют способность ребёнка участвовать в различных видах и формах учебной деятельности.

Современные исследования в этой области указывают на то, что диагноз «аутизм» – это разнородная нетрудоспособность по отношению к уровню адаптации и функционирования, что это первазивное нарушение психического развития, имеющее отличительные нарушения психики: сенсомоторной, перцептивной, речевой функций, затрагивающих интеллектуальную и эмоциональную сферы. Таким образом, уровень и интенсивность поддержки, необходимой для ребёнка с аутизмом, будет во многом зависеть от характеристик его функционирования.

Инновационная медико-психопедагогическая практика, такая как нейроабилитация детей с аутизмом, разработка психопедагогических подходов к обучению детей с аутизмом навыкам по выполнению деятельности, а также комплексные методы реабилитации, применение альтернативных коммуникаций, арт-терапий в процессе обучения детей с аутизмом, предоставляют возможности развивать дальнейшую стратегию по обеспечению коррекционно-образовательных программ. Показано, что влияние подобных грамотно разработанных программ в психолого-педагогической и коррекционной работе по формированию и обучению детей-аутистов на формирование различных видов деятельности неоценимо [4, с.34; 3, с.58].

В основе всех видов деятельности лежит её выполнение, то есть целенаправленный двигательный акт – праксис [11, с.184]. Соответственно, развитие двигательной активности и самостоятельности ребёнка с аутизмом повышает его возможности адаптированного взаимодействия с окружающей средой посредством комплексного развития функциональных навыков. Если упомянутые выше звенья праксиса нарушены, то ребёнку с аутизмом очень трудно освоить необходимые функциональные навыки, а также выполнять такие важные виды деятельности, как самообслуживание, учёба, игра и досуг.

Поскольку в настоящее время нет патогенетически обоснованной классификации аутизма или классификации, учитывающей нарушения в основных сферах, существенных для образовательного процесса в школьном возрасте, для этой цели более всего подходит классификация, использованная в DSM-5 (и, как ожидается, аналогичная или близкая к ней будет в МКБ-11), в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки или коррекции [10, с.19]. Это и есть главный критерий не только по выполнению деятельности, но и по другим сферам жизнедеятельности ребенка с аутизмом.

В соответствии с требованиями национального образования обучающихся с аутизмом или РАС, образовательная организация работает на основании документов, апробированных Министерством образования, где разработанный мультидисциплинарной командой специалистов индивидуальный план обучения может модифицировать содержание и процедуру оценки личностных результатов с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся с аутизмом и РАС в инклюзивной школе [1, с.52; 6, с.3; 16].

Результаты оценки личностных достижений заносятся в индивидуальную карту развития обучающегося, что позволяет не только представить полную картину динамики целостного развития ребенка, но и отследить наличие или отсутствиеи изменений по отдельным жизненным компетенциям.

Литература:

1. BODORIN, C., BOTNARU, V., BULAT, G., CHICU, V., EFTODI, A., GINU, D., PERETAEATCU, M., PRITCAN, V., RACU, A. *Educaţie Incluzivă*. Chişinău, 2012.
2. *Convenţia cu privire la drepturile copilului*. ONU, Rez. 44/25 din 20 noiembrie 1989.
3. HADÎRCA, M., CAZACU, T. *Adaptări curriculare şi evaluarea progresului şcolar în contextul Educaţiei Incluzive*. Ghid metodologic. Lumos Foundation Moldova. Chişinău, 2012.
4. RACU, A., RACU, S., DANI., POPOVICI, D-V. *Psihopedagogia integrării*. Chisinau, 2014.
5. АНЦИБОР, Л.М., ГУРКОВА, М.В. Мультидисциплинарный подход в обучении функциональному праксису (навыку) детей с аутизмом в школе. В: *Materialele conf. şt. internaţ. „Asistenţa complexă a copiilor cu cerinţe educaţionale speciale în mediul educaţional incluziv”*. Chişinău, 2020. ISBN 978-9975-46-480-2

6. ДИМИДЕВСКИ, О. *Социально-бытовая адаптация детей с особыми образовательными потребностями в условиях вспомогательной школы*: Методическое пособие для педагогов и родителей. Кишинев, 2020.
7. ЛЕОНТЬЕВ, А.А. *Психология общения*. Москва, 1997.
8. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. *Биологическое и социальное в психике человека. Проблемы развития психики*. Москва, 1981.
9. ЛУРИЯ, А.Р., СУББОТИНСКИЙ, Е.В. Исследования по развитию сознательного действия. Сообщение 3. В: *Новые иссл. в психол. и возр. физиол*., 1972, №2.
10. МОРОЗОВ, С.А., МОРОЗОВА, С.С., МОРОЗОВА, Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра. В: *Аутизм и нарушения развития*, 2017, №2.
11. НЬЮКИКТЬЕН, Ч. *Детская поведенческая неврология*. Москва, 2009.
12. *Саламанкская Декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми образовательными потребностями*. Юнеско, 1994.
13. HARROWER, J.K., DUNLOP, G. *Including Children With Autism in General Education Classroom*. Behavior Modification. USA, 2001.
14. HARROWER, J.K. Educational inclusion of children with severe disabilities. In: *Journal of Positive Behavior Interventions*, USA, 1999.
15. NJIOKIKTJIEN, C., VERSCHOOR, C.A., VRANKEN, M. *Development of ideomotor praxis representation*, USA, 2000.
16. *Codul Educaţiei al Republicii Moldova*, nr.152 din 17.07.2014 Доступно: http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156 [Просмотрено: 27.05.2021].