



УДК 159.97-053.2:37.015.3(075.8)



## ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ НАД ІНДИВІДУАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ РОЗВИТКУ ДЛЯ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ

**Тетяна СКРИПНИК**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, tetiana.skr@gmail.com

Розкрито підґрунтя роботи групи супроводу щодо розроблення індивідуальної програми розвитку дитини. Проаналізовано структуру цього документа, запропонованого державним інструктивно-методичним листом, обґрунтовано необхідні доповнення до неї, з огляду на досвід практичної роботи з супроводу дітей з аутизмом у навчальних закладах. Подано орієнтири, за якими має розроблятися спектр і зміст спеціальних і додаткових освітніх послуг для дитини з аутизмом, алгоритм вивчення особливих проявів дитини. Розкрито зміст поняття «бар'єри навчання і розвитку» як передумови постановки завдань для дитини. Детально прописано особливості роботи над короткотривалими завданнями для дитини з аутизмом: процес їх розроблення, принципи, критерії, зміст та структуру. Наголошено на необхідності узгодженого виконання мети всіма учасниками групи супроводу та колективній відповідальності за їх здійснення.

**Ключові слова:** дитина з розладами аутичного спектра, індивідуальна програма розвитку, бар'єри навчання і розвитку, короткотривалі завдання, моніторинг динаміки розвитку.

**Татьяна СКРЫПНИК**, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

### ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ НАД ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ДЛЯ РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ

Раскрыты предпосылки работы группы сопровождения по разработке индивидуальной образовательной программы для ребенка. Проанализирована структура этого документа, предложенного государственным инструктивно-методическим письмом, обоснованы необходимые дополнения к ней, с учетом опыта практической работы по сопровождению детей с аутизмом в учебных заведениях. Поданы ориентиры, по которым должны разрабатываться спектр и содержание специальных и дополнительных образовательных услуг для детей с аутизмом, алгоритм изучения особых проявлений ребенка. Раскрыто содержание понятия «барьеры обучения и развития» как предпосылки постановки целей для ребенка. Детально прописаны особенности работы над краткосрочными целями для детей с аутизмом: процесс их разработки, принципы, критерии, содержание и структуру. Отмечена необходимость согласованного выполнения этих целей всеми участниками группы сопровождения и коллективной ответственности за их осуществление.

**Ключевые слова:** ребенок с расстройствами аутистического спектра, индивидуальная образовательная программа, барьеры обучения и развития, краткосрочные цели, мониторинг динамики развития.

© Скрипник Т., 2014



**Tetiana SKRYPNYK**, Institute of special pedagogy of the National Academy of Pedagogical sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### THE TECHNOLOGY FOR CREATING OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAM FOR A CHILD WITH AUTISM

The article reveals pre-conditions of work of interdisciplinary teams to develop an individual educational program (IEP) for a child with autism. The author of article proposes comments and substantiations for the statements which have been argued in the letter to the Ukrainian Ministry of Education. Two main sections of the IEP are discussed: the one is concerned with the diagnostic procedures and the other – with the steps of practical implementation of the program. The article reflects upon challenges (barriers) of assessment of children with autism, such as: behaviour problems, instructional control, defective imitation, defective visual perception and matching-to-sample, defective listener skills, defective intraverbal, defective social skills, prompt dependency, defective conditional discriminations, failure to generalize, weak motivators, response requirement weakens the motivators, reinforcer dependency, self-stimulation, hyperactive behaviour, failure to make eye contact, sensory defensiveness etc (according to the method VB-MAPP). Then, concludes that an expert is able to overcome them by creating strategies which deal with conditions spatial for each child. We also emphasize the importance for the interdisciplinary team of being directed by the most urgent developmental tasks. The content of the IEP for children with autism is discussed through the sensory, motor, communicative, social, and cognitive development. In our opinion the importance of well-known scheme of Applied Behavior Analysis, “antecedents – behavior – consequences», as a guiding principle for analysis of specific manifestations of a child with autism. The article describes the features of the team’s support in pursuing short-term developmental goals in the educational settings. For that matter, two examples with elaborate details of such support are provided. The need of concord implementation of the program by IEP-team’s members and their shared responsibility is identified as crucial for success.

**Keywords:** child with ASD, the Individualized Education Program, barriers assessment, goals and objectives of IEP.

**Я**к відомо, процес супроводу навчання дітей з аутизмом, як і дітей усіх інших категорій, має бути забезпечено такими складниками, як: нормативно-правовий, науково- та навчально-методичний і кадровий.

У цьому контексті нормативно-правове забезпечення відіграє провідну роль, адже саме воно встановлює норми, правила, вимоги, характеристики, методи та ін., що уможливають вирішення завдань, пов’язаних з організацією варіативних форм педагогічного процесу, алгоритмом регулювання діяльності навчального закладу, моделлю кадрового забезпечення тощо.

З огляду на світову практику, центральним документом, за яким має послідовно і цілеспрямовано здійснюватися процес супроводу навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, є Індивідуальна програма розвитку<sup>1</sup>.

15 серпня 2011 року Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України надано інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», у якому серед інших документів розкрито зміст Індивідуальної програми розвитку (ІПР), а також її структуру. Зазначено, що процес складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами має диференційний характер, а програма розробляється на основі аналізу проблеми розвитку учня та його освітніх потреб. Так як цей Лист має рекомендаційний характер,

<sup>1</sup> В англійських країнах цей документ названо The Individualized Education Program (IEP) / The Individualized Education Plan (Індивідуальна освітня програма / Індивідуальний освітній план), а в Росії – Індивідуальна образовательная программа / Індивідуальний образовательный план.

\*\*\* Здійснено в рамках проекту за підтримки Фонду сприяння демократії Посольства США в Україні. Погляди авторів не обов’язково збігаються з офіційною позицією уряду США.

\*\*\* Supported by the Democracy Grants Program of the U.S. Embassy in Ukraine. The views of the authors do not necessarily reflect the official position of the U.S. Government.



нам би хотілося прокоментувати його положення з огляду, передусім, на наш досвід організації та впровадження супроводу дітей з аутизмом у навчальних закладах.

Так, після розділу «Загальна інформація про дитину» йдеться про «особливі освітні потреби». Тут для практиків виникають певні складнощі, передусім тому, що в системі освіти не прописано чітко і послідовно, якими є особливі освітні потреби дитини з аутизмом. Цим зумовлені і повна неосвіченість психолого-педагогічної спільноти навчальних закладів щодо того, які умови створювати для дитини з аутизмом, як з нею взаємодіяти, як облаштовувати (адаптувати та модифікувати) для неї навколишнє середовище, застосовувати належні навчальні методи, матеріали та обладнання, як подавати (адаптувати) навчальний матеріал тощо.

Наступний розділ також викликає питання. Йдеться про визначення наявного рівня знань і вмінь дитини. В інструктивно-методичному листі надано слушні поради: «група фахівців протягом 1–2 місяців вивчає можливості та потреби дитини, фіксує результати вивчення: її вміння, сильні якості та труднощі, стиль навчання (візуальний, кінестетичний, багатосенсорний та інші), у чому їй потрібна допомога». Ці поради стосуються дітей з сенсорними порушеннями, але всі вони надзвичайно важливі і для дитини з розладами аутичного спектра, адже одним із встановлених фактів є порушення в аутистів базових структур психіки, серед яких першочерговими є порушеннями сенсомоторного розвитку: нерівномірний тонус і сенсорна дезінтеграція [1; 2; 3].

Складнощі вивчення можливостей і потреб дитини з аутизмом полягають у тому, що не так просто підібрати для неї відповідний діагностичний інструментарій. Так, наприклад, нерівномірність розвитку осіб з аутизмом, з одного боку, а з іншого – несформованість у них здатності до соціальної взаємодії, що позначається передусім у їхньому небажанні відповідати на питання і виконувати запропоновані педагогом завдання, ускладнюють процес визначення стану розвитку їхнього інтелекту.

Типовими помилками є висновки про низький рівень інтелекту в дитини з аутизмом, яка не говорить, або не виконує вербальні завдання. Водночас дитина може мати вищий за вікову норму рівень розвитку невербального інтелекту. І коли для її навчання фахівці починають вводити так звану візуальну підтримку (графіки, система карток, намальовані правила, алгоритми дій тощо), дитина починає активно долучатися до навчального процесу і послідовно набувати знань, умінь, пізнавальних та соціально-побутових навичок.

Щодо спеціальних та додаткових освітніх послуг, які також мають бути прописані в індивідуальній програмі розвитку, то варто зазначити такі важливі орієнтири: 1) урахування цілісного розвитку дитини, що зумовлює продумування психолого-педагогічною спільнотою системи корекційно-розвиткових занять для неї і цілеспрямовану їх реалізацію (такі заняття мають охоплювати розвиток сенсомоторної, соціально-емоційної, комунікативно-мовленнєвої та пізнавальної сфер, з опорою на формування базових структур); 2) з'ясування пріоритетних для певної дитини потреб, що визначає зміст і черговість проведення таких занять.

Рекомендовану структуру ІПР ми пропонуємо доповнити певними позиціями, які нам видаються важливими для практичного застосування.

Одним з найбільш інструментальних підходів до психолого-педагогічної роботи з дітьми з аутизмом – прикладним аналізом поведінки (АВА) – напрацьовано алгоритм побудови послідовної роботи з дитиною, який базується на попередньому вивченні поведінкових проявів дитини і визначенні бар'єрів її навчання і розвитку. Так,



наприклад, бажано якнайменше двічі прослідкувати за проявами дитини у тій самій ситуації через певний часовий проміжок (скажімо, тиждень). Такі ситуації мають бути різними (різні уроки, відмінні за видами діяльності, перерва, прояви вдома, індивідуальні заняття тощо) і до такої роботи має бути залучено групу фахівців і батьків, а саме – визначену групу супроводу, яка опікується процесом навчання дитини в освітньому просторі. Змістом спостережень мають стати передусім такі прояви дитини, які свідчать про високий ступінь стресогенності доквілля або непродуктивний й соціально небажаний стиль її поведінки, коли дитина кричить, падає на підлогу, вибігає з класу, піднімається із-за парти, кусає чи б'є себе тощо. Така поведінка унеможливує здійснення навчального процесу і дає підстави педагогам для переведення дитини на індивідуальну форму навчання.

Щоб розібратися, що саме відбувається з дитиною, людина, яка фіксує ті чи інші прояви, має заповнити таку просту таблицю: що було до того, як дитина почала виявляти себе небажаним способом, у чому полягали її деструктивні прояви, які наслідки вони мали. Визначення особливостей проявів дитини за такою схемою (причини – поведінка – наслідки), здійснене у різних умовах і з відтермінованістю у часі, дає змогу з'ясувати певні закономірності щодо характерних проявів дитини, імовірних чинників, які їх зумовлюють і типових реакцій інших людей на цю ситуацію.

Все це – важливий матеріал з огляду на необхідність створення найоптимальніших умов, необхідних для навчання і розвитку дитини, що стосується питання зменшення стресогенності навколишнього середовища для дитини, для чого можна задіювати такі зовнішні ресурси, як: адаптація освітнього простору (структурування кімнати та навчального місця), адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності), структурування діяльності та введення візуальної підтримки (графік дня, алгоритм уроку, завдання, введення малюнкових правил, карток-підказок), адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів, застосування додаткових способів подання матеріалу (дублювання усного завдання письмовим, індивідуально для дитини з аутизмом), модифікація навчальних завдань (частковій зміні у змісті та обсязі завдань для конкретної дитини) тощо.

Надзвичайно цінною в цьому контексті є співпраця вчителя з асистентом і батьками, їх здатність попередньо планувати уроки, підготовлювати допоміжні навчальні матеріали, відпрацьовувати з дитиною необхідні навчальні навички та певні завдання для їх подальшого успішного виконання на самому уроці.

Головні бар'єри навчання і розвитку дитини можна визначити за методикою «Шкала вербальної поведінки» (VB-MAPP), розробленою в межах прикладного аналізу поведінки, де не тільки описано більше ніж 20 перешкод, типових для дітей з аутизмом, а й їх бальне оцінювання – від 1 до 4 балів (чим вищий бал, тим більш виражена перешкода). Серед цих бар'єрів – порушення таких здатностей, як: звертатися з проханням; повторювати слова та використовувати мовлення з комунікативною метою; повторювати фізичні рухи; взаємодіяти з іншими дітьми; а також – залежність від підказок, «керівний контроль» (прагнення дитини, щоб все було, як вона хоче), складнощі в узагальненнях (генералізації) набутих навичок, слабка мотивація, аутостимуляція, жорстка вибірковість інтересів, гіперактивна поведінка тощо.

Визначення бар'єрів навчання і розвитку дитини з аутизмом дає змогу зорієнтуватися щодо найактуальніших завдань для неї, що має бути відображено в ІПР. Тут ідеться про такий важливий розділ, який обов'язково варто представляти в таких



програмах (і що відображено у структурі відповідних документів, створених фахівцями інших країн) – довготривалі і короткотривалі завдання. Довготривалі завдання ставлять на рік, а короткотривалі – на найближчі місяці, як раз з огляду на наявність актуальних бар'єрів, що перешкоджають дитині навчатися.

Постановка короткотривалих завдань – технологічне завдання, за якого має бути отримано відповіді: що, кому і як робити для того, щоб дитина успішно розвивалася. Перше положення, яке варто зазначити щодо процесу постановки мети для дитини – опора на SMART-принципи (аббревіатура від англ. Specific, Measurable, Agreed, Realistic, Time-related), що означає: короткострокові завдання мають бути конкретні, вимірювані, досяжні, узгоджені зі стратегічною метою, визначені у часі).

Другий момент – опора на критерії, за якими відбирати першочергові завдання для опрацювання усіма учасниками групи супроводу (вчитель, асистент учителя, психолог, логопед, корекційний педагог, батьки, вчитель фізичної культури, вчитель музики). Завдяки багаторічній практиці розроблення таких завдань як частини Індивідуальної програми розвитку (в її англійському варіанті – The Individualized Education Program) зарубіжними фахівцями напрацьовано ієрархію, за якою можна визначити, які завдання найважливіші. Серед цих критеріїв: безпека дитини і безпека навколишніх людей; соціальна значущість завдань; спрямованість на становлення самостійності дитини; опрацювання того, що є передумовою для формування інших функцій та процесів і відкриває нові можливості для дитини.

Це означає, що якщо, наприклад, дитина непосидюча, не використовує мовлення для комунікації, не помічає однолітків і при цьому – б'є себе, то пріоритетна мета має бути спрямована на подолання звички бити себе. Своєю чергою, якщо у дитини не розвинено навчальні навички (читати, писати, рахувати), а при цьому спостерігається брак соціальних функцій, то на першому місці мають бути завдання, пов'язані саме з соціальним розвитком дитини (імітація, функціональна комунікація, ігрові навички, здатність звернутися з проханням тощо).

Третій момент пов'язаний зі структурою самих завдань. Для того, щоб вони були дієвими, варто їх виписати з максимальною конкретністю. Структура завдань має містити відповіді на запитання: де (в якій ситуації), з ким, що дитина буде робити, як швидко почне це робити, як часто, рівень підтримки і хто буде стежити за результатом?

Так, наприклад, для хлопчика Андрія (7 р.), бар'єром навчання і розвитку якого було невміння звертатися до інших людей з проханням, так було визначено мету: «Коли Андрій захоче якийсь предмет, він буде просити його у дорослого за допомогою жесту і картки PECS<sup>2</sup> у 80 %<sup>3</sup> (примітка: на початковому етапі дорослий застосовує жест «Я хочу»). Рівні підтримки, які показують певну етапність у досягненні мети: повна підтримка (фізична, вербальна та візуальна), часткова підтримка, вербальна інструкція, самостійне виконання». Для хлопчика Івана (8 р.), який ігнорував звернення, інструкції та завдання дорослого, визначено таку мету: «Коли Іван чує звернення до себе від дорослого, він у найближчі 3–5 с виконує те, про що його просять 4 з 5 раз». Рівні підтримки: повна підтримка (фізична, вербальна та візуальна), часткова підтримка, візуальна підтримка, самостійне виконання».

<sup>2</sup> PECS – аббревіатура від англ. Picture Exchange Communication System (комунікативна система обміну зображеннями).

<sup>3</sup> 80 % означає тут, що дитина у 8 випадках з 10 буде правильно здійснювати своє прохання.



Щодо процесу постановки завдань хотілося б підкреслити, що це має бути результатом роботи групи супроводу, учасники якої опікуються питанням навчання і розвитку дитини. Тобто, визначення пріоритетних завдань для дитини – це колективний процес, так само, як і найбільш практичне завдання: хто буде це виконувати і здійснювати моніторинг динаміки розвитку дитини. Таких завдань на початку роботи міждисциплінарної групи може бути 3–4. У процесі набуття учасниками групи супроводу досвіду і практичних умінь командної взаємодії, таких завдань може бути декілька десятків (про що свідчить, наприклад, досвід наших колег із США).

Зважаючи на те, що дитина протягом дня перебуває у взаємодії з різними людьми, відповідальність за виконання завдань лягає на кожного з них. На зустрічі під час постановки завдань учасники групи супроводу визначають, скільки разів і за яких умов кожний з них буде працювати над виконанням цих спільних завдань. За нашим досвідом – це серцевина успішної роботи щодо супроводу дитини в освітньому просторі. Але, зрозуміло, цим не вичерпується зміст діяльності психолого-педагогічної спільноти і батьків дитини з аутизмом. Кожний з них здійснює певний напрям корекційно-розвивальної підтримки або навчальної діяльності і вирішує конкретні завдання щодо розвитку дитини з аутизмом, що також прописано в ІПР.

Отже, робота над ІПР для дитини з аутизмом як головного документа в процесі психолого-педагогічного її супроводу в навчальному закладі потребує глибокого розуміння особливих освітніх потреб дітей з аутизмом в цілому і конкретної дитини зокрема, а також володіння технологією складання такої програми. Структура ІПР має охоплювати як питання пристосування (адаптації й модифікації) довкілля дитини, використання його ресурсів, так і узгодженої роботи всіх учасників групи супроводу дитини, які безпосередньо взаємодіють із нею. Рушійною силою позитивного розвитку дитини з аутизмом стають грамотно прописані короткострокові завдання, досягнення яких уможливорює поступальність процесів подальшого навчання і розвитку дитини в освітньому просторі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. А й р е с Э. Д ж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. – М. : «Теревинф», 2013. – 272 с.
2. С к р и п н и к Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям із розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник. – К. : «Гнозис», 2013. – 60 с.
3. Ш п и ц б е р г И. Коридор с прозрачными стенами: коррекция нарушений развития сенсорных систем у детей с диагнозом «ранний детский аутизм» / И. Шпицберг // Школьный психолог. М., 2010. – № 20. – С. 39–43.
4. VB-MAPP, Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program – Guide Copyright / Mark L. Sundberg, BCBA, AVB Press, 2008 (Оцінка етапів вербальної поведінки і розроблення програми – керівництво до написання).

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. A j r e s J e. D z h. (2013). Rebenok i sensornaja integracija. Ponimanie skrytyh problem razvitija (Sensory integration and the child understanding hidden sensory challenges), Moskva, Terevinf. (In Russian)
2. S k r y p n y k T. V. (2013). Standarty psykhologo-pedahohichnoi dopomohy ditiam z rozladamy autychnoho spektra (Standards for psychological and educational assistance for children with autism spectrum disorders), Kyiv, Hnozis. (In Ukrainian)
3. S h p i c b e r g I. Koridor s prozrachnymi stenami: korrekcija narushenij razvitija sensorynyh sistem u detej s diagnozom «rannij detskij autizm» (Corridor with transparent walls: the treatment of developmental disorders of sensory systems in children with a diagnosis of «early infantile autism»), Shkol'nyj psiholog, Moskva, 2010, № 20, P. 39–43. (In Russian)