

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра социальной педагогики и социальной работы

Шефер Дарья Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с расстройством
аутистического спектра в условиях реабилитационного учреждения

Направление подготовки: 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Профиль: Психология и социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. Кафедрой, научный руководитель,

профессор, д.п.н Фуряева Т.В.


Руководитель: старший преподаватель Думлер А.А.

Дата защиты 21.06.18

Обучающийся

Шефер Д.В.


Оценка отлично

Красноярск, 2018

Содержание:

Введение.....	стр.4-6
Глава I. Теоретические основы организации социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра	
1.1. Социально-педагогическая характеристика детей с расстройством аутистического спектра.....	стр.7-16
1.2. Условия социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в рамках реабилитационного центра	17-23стр.
1.3. Альтернативная коммуникация как способ общения ребенка с расстройством аутистического спектра.....	стр.24-31
Выводы по первой главе.....	стр.32
Глава II. Практическая работа по организации индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра	
2.1. Диагностика социальных навыков ребенка с расстройством аутистического спектра.....	стр.33-43
2.2. Реализация социально-педагогических условий по индивидуальному сопровождению ребенка с расстройством аутистического спектра в рамках реабилитационного центра.....	стр.44-49
2.3. Результаты практической работы по организации индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра	стр.50-58
Выводы по второй главе	стр.59
Заключение	стр.60
Список использованной литературы	стр. 61-65

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

Приложение 4

Приложение 5

Приложение 6

Введение

Среди широкого спектра заболеваний, связанных с нарушением психического развития, лидирующую роль занимает аутизм. Аутизм - это заболевание, сопровождающееся дефицитом социальных взаимодействий, затруднением взаимного контакта при общении с другими людьми, повторяющимися действиями и ограничением интересов. Говоря об аутизме, очень часто используется понятие «расстройство аутистического спектра» (далее - РАС), что отражает спектр различных проявлений данного заболевания и различные, порой уникальные, комбинации преимуществ и недостатки, свойственные разным детям.

По данным Всемирной организации здравоохранения, число детей, страдающих аутизмом, последние годы по всему миру ежегодно увеличивается на 1,3%. За 10 лет оно выросло более чем в 10 раз. По данным американских исследований, в США на каждые 88 детей один ребенок рождается с аутизмом. Такая пропорция характерна, скорее всего, и для остального мира. Для сравнения: в 1975 году аутизмом страдал всего один ребенок из каждых 1,5 тысячи малышей. Аутизм у детей встречается намного чаще, чем такие заболевания, как синдром Дауна, сахарный диабет и онкология вместе взятые. В последнее время многие зарубежные врачи все чаще говорят о пандемии - мировой эпидемии аутизма [10].

Специалисты реабилитационного центра «Радуга» также отмечают, что количество таких детей увеличилось, на каждом реабилитационном курсе есть 3–4 семьи, воспитывающие ребенка (детей) с РАС [9]. Конечно, рост численности детей с РАС не может не заставить задуматься.

Звеном, которое объединяет все расстройства аутистического спектра, можно назвать нарушения в сфере взаимодействия с окружающими людьми, включающие нарушения в сфере общения (коммуникативной сфере), которые могут включать как отсутствие вербальной речи, так и недостатки в использовании невербальной общения: отставание разговорной речи,

неспособность задавать вопросы и отвечать на них, различные стереотипные высказывания и другие особенности, присущие ребенку с аутизмом. Все эти нарушения ограничивают детей с РАС в образовательном, социальном и профессиональном плане.

Именно нарушения в социальной и коммуникативной сферах, по мнению отечественных и зарубежных исследователей, являются одним из главных недостатков, препятствующим успешной адаптации детей с РАС в общество. В нашей стране нет стандартизированных адаптированных методик, с помощью которых можно было бы определить уровень развития социальных навыков детей с РАС.

С опорой на международную классификацию функционирования ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ) и на основе работ Тео Питерса был составлен диагностический материал, позволяющий определить уровень развития социальных навыков и построить свою индивидуальную программу сопровождения ребенка с РАС.

Поэтому цель научного исследования – определить результативность социально-педагогических условий индивидуального сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- Проанализировать социально-педагогическую литературу по теме исследования и теоретически обосновать социально-педагогические условия индивидуального сопровождения ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра;
- Определить уровень развития социальных навыков ребенка с РАС;
- Создать социально-педагогические условия индивидуального сопровождения ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра;

- Разработать социально-педагогические рекомендации для родителей по уровням развития социальных навыков детей с РАС.

Объект исследования - процесс социально-педагогического сопровождения ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра.

Предмет исследования - социально-педагогические условия, которые будут обеспечивать результативность индивидуального сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра.

Гипотеза: с помощью специально созданных условий в процессе индивидуального сопровождения (использование дополнительной коммуникации и игровых методов в работе с ребенком; адаптация окружающей среды под потребности ребенка; повышение педагогической компетентности родителей в области общения с детьми) у ребенка с РАС будут развиваться социальные навыки.

Методы исследования:

1. теоретические – анализ, синтез.
2. эмпирические – наблюдение, сравнение, эксперимент.

Глава I. Теоретические основы организации социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра

1.1. Социально-педагогическая характеристика детей с расстройством аутистического спектра

В толковом словаре психиатрических терминов В.М. Блейхера и И.В. Крук под аутизмом понимают «изменение отношения больного к людям, уход в себя, отгороженность от внешнего мира, потерю эмоционального контакта с окружающими» [4].

Аутизм представляет собой группу нарушений, связанных с развитием мозга. Из-за разной степени тяжести, большого спектра симптомов и проявлений, эти нарушения называют расстройствами аутистического спектра. Первые симптомы появляются до 3-х лет и провоцируют трудности и проблемы в развитии многих навыков. Основными признаками и симптомами аутизма принято считать стереотипное поведение, проблемы с коммуникацией и социальным взаимодействием. Под расстройством аутистического спектра понимается спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [32].

В настоящее время есть несколько подходов к классификации расстройств аутистического спектра. Наиболее часто встречающиеся классификации: Международная классификация болезней 10-ого пересмотра (МКБ-10) и классификация расстройств аутистического спектра К. Гилберта и Т. Питерса. При рассмотрении данных классификаций можно выделить общие составляющие, поэтому следует более подробно изучить и рассмотреть некоторые проявления РАС: классический аутизм (синдром Каннера), синдром Аспергера (в него входит синдром саванта), синдром

Ретта, атипичный аутизм, детское первазивное (дезинтегративное) расстройство, аутичные состояния [32].

Классический аутизм или же синдромом Каннера - это комплекс расстройств, который включает несколько нарушений, часто эти нарушения называют триадой следующих симптомов: недостаток социального взаимодействия (ребенок не понимает поведения и эмоций окружающих людей, не может выражать собственные, имеет проблемы с адаптацией), недостаток взаимной коммуникации (как вербальной, так и невербальной) и плохое развитие воображения. Также следует сказать о таких симптомах, как гиперактивность, нанесение себе повреждений (аутоагрессия), повышенная агрессивность, быстрая смена настроения, слуховая и тактильная чувствительность, высокий болевой порог, наличие необычных пищевых привычек.

Синдром Аспергера: встречается у детей с высоким уровнем интеллекта или же с интеллектом, имеющим хороший показатель. Отличия данного синдрома состоят в том, что ребенок сохраняет заинтересованность в окружающем мире и поэтому имеет шансы на адаптацию. Он характеризуется ранним развитием речи. В синдром Аспергера входит «синдром саванта» или «савантизм». Это состояние, при котором ребенок, имея ограниченные личностные способности, может обладать выдающимися способностями в одной или даже нескольких сферах знаний. Данный синдром встречается довольно редко и имеет одну закономерность: все саванты обладают феноменальной памятью.

Синдром Ретта - это патология умственной отсталости, которая встречается только у девочек. Расстройство развивается, проходя четыре стадии. Отклонения в развитии впервые встречаются в возрасте от 4 месяцев до 2,5 лет (первая стадия). Самым важным отклонением является потеря контакта с окружающими людьми, также можно сказать о таких симптомах как: потеря движения, аномалии дыхания, замедленное развитие психомоторики, возможно появление судорожных припадков. Следующая

стадия - стадия регресса нервного и психического развития, начинающаяся в возрасте от 1 года до 3 лет. Эту стадию сопровождают приступы беспокойства, крики, нарушения сна, потеря речи и некоторых приобретенных навыков (например, целенаправленное движение рук). Самое стабильно время – третья стадия, охватывающая период дошкольного и раннего школьного возраста: проходят приступы беспокойства, в порядок приходит сон, улучшается налаживание эмоционального контакта с ребенком. Но при этом на первый план выходят двигательные расстройства различного рода и глубокая умственная отсталость. К концу 10 лет начинается прогрессирование двигательных движений (4 стадия). Именно в таком состоянии ребенок может прибывать десятки лет.

Атипичный аутизм: возникает у детей с тяжелым специфическим расстройством развития рецептивной речи, а также у детей с глубокой умственной отсталостью, имеющих низкий уровень функционирования. Самая главная опасность данного расстройства состоит в том, что первые признаки аутизма становятся заметны после трёх лет.

Детское первазивное (дезинтегративное) расстройство: сюда относят детей, у которых симптомы аутизма не проявляются до 4-х лет, оно рассматривается как глубокое расстройство, которое препятствует нормальному формированию и развитию личности и затрагивает все сферы жизни человека в целом. Самым важным признаком группы первазивных нарушений является то, что при этих нарушениях доминирующими являются трудности, связанные с приобретением когнитивных, речевых, моторных и социальных навыков. В классификациях такое первазивное нарушение развития как аутизм располагается между умственной отсталостью и трудностями в обучении.

Аутичные состояния. Сюда относят всех детей, не имеющих полного набора критериев всех предыдущих проявлений. Например, многие дети с расстройством внимания имеют аутичные состояния.

Аутизм - постоянное состояние и требует развития возможностей в рамках отклоняющихся параметров психики, а не лечения, поэтому следует отличать аутизм от различных психических заболеваний, умственной отсталости, психоза. Раньше основным симптомом аутизма считалось расстройство социальной мотивации, сейчас суть аутизма выражается в представлении о том, что мозг ребенка с РАС обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем у здорового человека. Именно поэтому дети с РАС имеют проблемы, связанные с пониманием значения информации. В некоторых случаях эти проблемы могут быть связаны с умственной отсталостью, так как 60% детей с аутизмом имеют IQ ниже 50. Но в 20% случаев их интеллект имеет средний уровень или даже выше среднего, но даже в этих случаях у детей остаются трудности с пониманием значения информации [20].

При восприятии информации дети с аутизмом имеют проблемы в понимании смысла и ее интерпретации [27]. Например, они не понимают социального поведения и эмоциональных высказываний окружающих людей, так как не осознают значения того, что видят. Они не могут извлекать правила, главные признаки из предмета и затрудняются в интерпретации жестов, особенно экспрессивных. Дети с РАС имеют проблемы при зрительном восприятии. То есть они не только не понимают, что скрывается за буквенными значениями, но и диссимволичны в зрительном отношении.

Одной из особенностей таких детей является нарушения ориентировки в пространстве, искажение окружающей действительности, выделение отдельных, значимых только для ребенка звуков, цветов, форм, ощущений собственного тела и др. [31].

Главными проблемами, с которыми сталкиваются дети с аутизмом, являются качественные нарушения в развитии коммуникации, воображения и социального взаимодействия [21]. Именно в них отражены все трудности, с которыми сталкиваются дети при попытке интерпретации окружающей действительности. Под качественными нарушениями понимаются такие

нарушения, которые вызваны не только одним замедленным развитием или вторичным нарушением, но и присутствием фактора, который привел к данным нарушениям [30].

Социальное взаимодействие детей с аутизмом отличается от социального взаимодействия обычных детей: если младенцам с нормальным развитием общение с матерью приносит радость и удовольствие, то при аутизме оно вызывает раздражение и, как следствие, стремление к изолированности [40]. Это связано с тем, что у таких детей совершенно другие биологические особенности, а значит и другой тип познавательной деятельности. Ниже представлена таблица, отражающая развитие при аутизме, которая дает понять, что проблемы коммуникации впервые можно увидеть уже на первых месяцах жизни детей, например, очень тяжело интерпретировать характер плача. К третьему году жизни симптомы расстройств аутистического спектра становятся более заметными. Если к этому времени ребенок овладел речью, то в этом случае экспрессивная речь имеет большие отклонения от нормы: появление эхολалии, повторяющихся фраз в речи, применяемых без надобности.

Таблица 1 - Раннее развитие при аутизме: социальные взаимодействия

Возраст в месяцах	Развитие при аутизме
6	Менее активен и требователен, чем нормативный ребенок. Очень возбудимы. Слабый зрительный контакт. Нет ответных социальных проявлений.
8	Ребенка трудно успокоить, если он огорчен. Чрезмерно замкнуты, могут активно отвергать взаимодействие. Любят внимание, но мало выражают интерес к другим.
12	Контактность обычно уменьшается, как только ребенок

	<p>начинает ходить, ползать.</p> <p>Нет дистресса при разлуке с матерью.</p>
24	<p>Отличает родителей от других, но большой привязанности не выражает.</p> <p>Может обнять, поцеловать, но делает это автоматически, если кто-то попросит.</p> <p>Не различает взрослых (кроме родителей). Могут иметь сильные фобии.</p> <p>Предпочитают быть в одиночестве.</p>
36	<p>Не может допустить к себе других людей.</p> <p>Чрезмерно возбудим.</p> <p>Не понимает значения наказания.</p>
48	<p>Не способен понять правила игры.</p>
60	<p>Больше интересуется взрослыми, чем сверстниками.</p> <p>Часто становятся более общительным, но взаимодействия остаются странными, односторонними.</p>

Главной особенностью развития познавательного процесса у детей с РАС является нарушение (не отсутствие, а именно нарушение) врожденной биологической способности добавлять значение к восприятию при минимальном социальном стимулировании [23]. Именно поэтому они не могут воспринимать информацию, анализировать поступки окружающих людей, развивать собственное адекватное социальное поведение, как и познавательные процессы. Например, они не могут играть в символические игры и предпочитают только те игры, которые основаны на чистом восприятии. Дети, страдающие аутизмом, практически не видят логических связей, последовательность многих вещей и событий остается за пределами их понимания и жизненного опыта, они не могут «читать» эмоции. Можно сказать, что они социально слепые: смысл, скрываемый за действиями всех людей, остается им не понятен, действие для них - только действие, ничего

больше. Все это вызывает у них трудности, поэтому часто возникает ощущение, что они эгоистичны и не считаются с окружающими, но это происходит в силу негибкости их познавательной деятельности («негибкий процесс мышления»). Негибкий процесс мышления вызывает нарушения в коммуникации. Они думают, что все в жизни имеет случайный характер, и они никак не могут повлиять на происходящее вокруг них. Любые, даже самые малейшие изменения в жизни или обстановке, могут вызывать у них приступы агрессии. Детям с такими особенностями и проблемами обязательно нужна поддержка в таком хаотичном, постоянно изменяющемся мире, и в большинстве случаев наши традиционные вербальные способы общения в таких ситуациях оказываются безуспешными [14].

Следующее рассматриваемое отклонение, присутствующее у детей с аутизмом - нарушение развития речи, в частности, большего всего страдает коммуникативная функция речи, вследствие чего ребенок не может установить социальные контакты с окружающими людьми и обществом в целом. В свою очередь, только у половины детей с РАС есть вербальные навыки, но все они имеют эхолалию¹: 75% могут четко повторять все фразы, 25% в состоянии повторять фразы, но не так четко. Т.И. Морозова связывает появление эхолалии с органическими поражениями центральной нервной системы. В процессе освоения речи все образные, абстрактные, многозначные слова и выражения вызывают у детей большие трудности, поэтому в процессе общения им приходится использовать фразы и слова, которые они слышали от других и/или запомнили. Такие исследователи как О.С.Никольская, М.М. Либлинг, Е.Р. Баенская считают, что отклонения в развитии целенаправленной коммуникативной речи, вызванные нарушением механизма взаимодействия с окружающими, провоцируют у детей с аутизмом увлечение отдельными формами речи, рифмирование, выдумку несуществующих слов, игру со словами, звуками и слогами [35]. В

1

Эхолалия- это воспроизведение чужой речи бессмысленно

большинстве случаев ребенок не может выразить свои потребности в той форме, которая будет доступна и понятна окружающим людям, в том числе и близким, а только способен повторять слова, звук которых ему интересен [25].

Если дети с нормой в развитии активно используют указательные жесты в своей жизнедеятельности и могут указывать на интересующий их предмет или новый объект, то дети с расстройством аутистического спектра не применяют данные невербальные средства коммуникации.

Другое врожденное нарушение, которым обладают дети с РАС - нарушение способностей к эмоциональному контакту: ограничение или невозможность восприятия физических проявлений эмоциональных состояний людей, сниженная способность к интерпретации сенсорных раздражителей [24]. У нормативных детей к концу первого года жизни начинается формирование способности к пониманию мира с точки зрения другого человека, у детей с аутизмом данная способность почти не развивается, что вызывает огромные сложности в социализации. Их мимика имеет свои особенности: низкая выразительность, избегание зрительного контакта, дети смотрят «сквозь» человека, разговаривающего с ним. У детей с аутизмом отсутствует или быстро утрачивается способность проявления универсальных эмоций, которая является врожденной.

Пассивная речь у таких детей также имеет свои особенности, такие как игнорирование речи и просьб взрослых, отсутствии реакции на собственное имя, отсутствие стремления использовать речь для общения. Поэтому для сообщения своих просьб и потребностей дети используют необычные способы, выражающиеся в виде крика или агрессии.

Самым важным нарушением коммуникации детей с РАС является неспособность к диалогу и отсутствие обратной связи. Дети не умеют переключаться с позиции «говорящего» на позицию «слушающего» и наоборот, это происходит из-за неспособности выделения ребенком значимой информации из всего информационного потока.

Таким образом, особенности коммуникации детей с РАС, могут выражаться в таких нарушениях речи как эхолалия, отсутствии нужной интонации, неправильное применение местоимений, неверное использование окончаний, плохое согласование слов в числе, роде, падеже или же в полном отсутствии речи. Ниже представлена таблица, позволяющая проследить развитие речи и коммуникации ребенка с РАС.

Таблица 2 - Раннее развитие при аутизме: речь и коммуникация [28]

Возраст в месяцах	Раннее развитие при аутизме
6	Плач тяжело интерпретируется
8	Не имитирует звуки, жесты, выражения, издают визги или крики.
12	Появление слов, не использующихся с правильным значением, громкие крики, которые по-прежнему не поддаются интерпретации.
24	Максимум слов в словарном запасе - 15. Слова могут появляться, а затем исчезать. Жесты не развиваются.
36	Слова используются без комбинации. Присутствует эхолалия, плохой ритм, неправильная интонация. Имеют неосмысленную речь и бедную артикуляцию. Ребенок «говорит» о своих потребностях следующим образом: берет родителей за руку, ведет к объекту и ждет, пока ему дадут желаемый предмет.
48	Появление комбинации из 2-3 слов, эхолалия по – прежнему присутствует. Ребенок может произносить просьбы.

Детский аутизм является особым типом нарушения психического развития. С самого рождения такой ребенок развивается в особых условиях, и специалисты предполагают, что периода нормального развития он практически не имеет [11]. Известно также, что трудности психического и

социального развития проявляются не только в детстве, и человек с последствиями детского аутизма нуждается в специальной поддержке на протяжении всей жизни.

Таким образом, для того чтобы оценить есть ли у ребенка признаки расстройств аутистического спектра, можно задать следующие вопросы:

1. Легко ли ребенок вступает в близкие и теплые отношения? Ищет ли он общества тех взрослых, с которыми ему по-настоящему комфортно, например, родителей или тех, кто о нем заботится? Если да, то демонстрирует ли он удовольствие от близких отношений?

2. Общается ли ребенок с помощью жестов и эмоциональных выражений? Вовлечен ли он в постоянный поток взаимных эмоциональных сигналов вроде улыбок, нахмуриваний, кивков и иных обоюдных жестов?

3. Когда ребенок начинает говорить, произносит ли он слова осмысленно? Насыщены ли эти слова эмоциями и желаниями, т.е. говорит ли он: «Мамочка, я тебя люблю» или «Я хочу тот сок», или же он произносит: «Это стол», «Это стул»?

Если три эти базовые способности – установление близких отношений, постоянный обмен эмоциональными жестами и использование ранних слов или знаков с эмоциональной нагрузкой – отсутствуют, следует оценить нет ли у ребенка признаков расстройств аутистического спектра [5].

1.2. Условия социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в рамках реабилитационного центра

Е. И. Казакова под сопровождением понимает оказание помощи ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы [22]; мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; органическое единство диагностики проблемы и субъектного потенциала ее разрешения, информационного поиска возможных путей решения, конструирования плана действий и первичная помощь в его осуществлении; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действия несет сам субъект развития.

Л. М. Шипицына рассматривает сопровождение как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [12]. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Л. М. Шипицына отмечает, что, сопровождение — это комплексный метод, в основе которого лежит единство взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого. Автор рассматривает процесс сопровождения как непосредственное или опосредованное взаимодействие педагога, медика и ребенка, результатом которого является помощь личности в разрешении проблем, которые у нее возникают.

Основной задачей сопровождения является создание ситуаций развития, в которых сопровождающий взрослый дает сопровождаемому ребенку необходимые средства, которые позволяют решать задачи возраста и возникающие проблемы [34]. То есть ребенок и взрослый вступают во взаимоотношения, в ходе которых создаются ситуации, способные актуализировать потенциальные ресурсы ребенка.

Основной целью сопровождения «особого» ребенка является получение квалифицированной помощи специалистов, направленной на индивидуальное развитие, для его успешной адаптации, реабилитации в социуме; социально-психологическое содействие семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

Таким образом, под сопровождением мы будем понимать процесс взаимодействия сопровождающего взрослого и сопровождаемого ребенка, результатами которого являются действия, ведущие к прогрессу в развитии ребенка.

Главной особенностью сопровождения является создание условий для восстановления связи с окружающим миром через поиск скрытых ресурсов ребенка [29].

Процесс социально-педагогического сопровождения включает в себя 3 этапа:

1 этап (диагностическое сопровождение ребенка и его семьи) начинается с установления контакта со всеми людьми, которые будут участвовать в процессе сопровождения ребенка. Также сюда входит диагностика особенностей развития ребенка и определение модели воспитания, используемой родителями (возможно, составление социально-психологической карты семьи).

2 этап (реализация индивидуальной программы и групповых занятий) включает в себя оказание необходимой помощи родителям ребенка с ограниченными возможностями (консультирование, беседы, обсуждения); просвещение и консультирование педагогов; занятия (развитие внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы); разработка рекомендаций.

3 этап - анализ эффективности процесса и результатов сопровождения.

Содержание сопровождения определяют следующие принципы:

- конфиденциальность;
- соблюдение интересов ребенка;

- системность;
- непрерывность;
- вариативность и рекомендательный характер оказания помощи;
- ориентировка на зону ближайшего развития ребенка.

Проблема сопровождения особого ребенка содержит два аспекта. Первым аспектом является семья, вторым является проблема ребенка, которая заключается не только в наличии заболевания, но и в отсутствии обычного детства [19]. Все это способствует социальной дезадаптации, заключающейся в трудностях самообслуживания, общения, обучения и т.д.

Социально-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра имеет свои особенности. Развитие детей с расстройством аутистического спектра происходит в условиях нарушения регуляции психического тонуса и снижения аффективной чувствительности, это приводит к тому, что такие дети не могут адекватно реагировать на проявления окружающей среды. Поэтому в данной ситуации для ребенка на первое место встает необходимость защиты и саморегуляции, а затем уже задача активной адаптации к реабилитационному учреждению.

Анализ зарубежных и отечественных теоретических источников позволил выделить следующие социально-педагогические условия, позволяющие ребенку успешно адаптироваться в пространство группы [7]:

- Наличие специалистов, которые владеют основами диагностики и коррекции проявлений аутизма;
- Индивидуальная программа сопровождения ребенка с РАС, учитывающая индивидуальные особенности развития;
- Специально организованная реабилитационная предметно-пространственная среды;
- Повышение педагогической компетентности родителей в области общения с детьми (консультирование, информирование и обучение);

- Наличие близкого взрослого (родителя), который будет сопровождать ребенка на первых этапах адаптации;
- Подбор альтернативной системы коммуникации (при необходимости).

Одной из задач индивидуальных занятий с ребенком является оказание помощи в адаптации к новой среде, новому месту занятий, новым взрослым. Именно на этих занятиях ребенок должен получить положительный опыт общения через создание атмосферы доверия, безопасности и принятия ребенка. Планируя занятия, необходимо помнить о быстрой пресыщаемости и быстром физическом истощении детей с РАС, поэтому первым правилом в работе с такими детьми должно быть соблюдение режима, который будет строго регламентировать периоды отдыха и обеспечивать возможность переключения с одного вида деятельности на другой.

Одним из обязательных условий пребывания ребенка с РАС в реабилитационном центре является наличие структурированной деятельности [26]: пространственное структурирование и временное структурирование. Пространство группы следует разделить на зоны в соответствии с выполняемыми видами деятельности, например, игровая зона, зона отдыха, зона обучения и т.д. Временное структурирование включает в себя чередование событий, видов деятельности, использование инструкций, расписания, календарей, часов.

Таким образом, структурированное пространство состоит из следующих частей:

- местоположение: структурирование пространства необходимо во всех комнатах и помещениях, где ребенок проводит время;

- дизайн: включает в себя четкие визуальные и материальные границы. Для обозначения нескольких зон с разным значением необходима специальная расстановка мебели, это снизит возможность ребенка хаотично передвигаться по помещению. Так как дети с РАС не сегментируют

пространство на интуитивном уровне, можно использовать напольные покрытия разного цвета для визуального обозначения границ. В больших пространствах ребенку трудно ориентироваться, трудно понять границы и предназначение зон. Визуальные границы можно провести и внутри конкретных зон;

- минимизация отвлекающих факторов (особенно аудиальных и визуальных);

Самым главным фактором во временном структурировании является визуальное расписание занятий. Именно оно сообщает ребенку с РАС, какие занятия будут проводиться и в какой последовательности. Визуализированные расписания важно использовать по следующим причинам:

- помощь в организации времени ребенка;
- помощь в преодолении сложностей, которые являются следствием слабой последовательной памяти;
- помогают детям понять требования;
- помощь в снижении уровня тревожности;
- позволяют понять, какой вид деятельности происходит в конкретный период времени;
- помогают ребенку самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, из одной зоны в другую, сообщая, куда ему необходимо направиться после окончания конкретной работы;
- повышение мотивации ребенка выполнить до конца менее привлекательные задания, смешивая их с более привлекательными для него видами деятельности.

К визуальному расписанию нужно относиться как к постоянному вспомогательному средству, так как в большинстве случаев после обучения ребенка использованию визуализированного расписания, оно используется постоянно. То есть его нельзя считать «костылями», от использования которых можно со временем отказаться.

Расписание может быть организовано в форматах: «сверху вниз» или «слева направо», также в него должна быть заложена возможность отметить, что определенный вид деятельности закончен.

В зависимости от потребностей и особенностей конкретного ребенка можно использовать следующие формы расписания: папка с файлами, доска (с которой стирается выполненная задача), липкая лента с карточками или фотографиями, магниты и т.д. Также можно использовать различные системы обозначений видов деятельности: реальные объекты, фотографии, картинки в реалистическом стиле, коммерческие системы картинок.

Говоря о временном структурировании, следует сказать, что время пребывания ребенка в группе должно быть дозированным по насыщенности: сначала коротким, постепенно его можно увеличивать. Это проще осуществить на ритмических и сенсорных занятиях: ритм захватывает ребенка, удерживает его в групповой среде. Существует несколько видов занятий, задающих ритмически организованную среду: музыкальные, физкультурные, фольклорные игры, танцы и игровое занятие «Круг».

Занятия по системе «Круг» имеют ряд преимуществ, во-первых, это самое короткое групповое занятие. Это особенно важно: ребенок имеет возможность сначала понаблюдать за происходящим и только потом стать участником занятия, также если ребенок не готов участвовать в новом для него занятии дольше нескольких минут, он может присоединиться к детям, чтобы поиграть в любимую игру, а затем выйти из круга. Находясь в одной комнате с детьми, ребенок с РАС может просто наблюдать со стороны за происходящими занятиями и деятельностью, привыкая к новой ситуации. В какой-то момент он сам решится сесть в общий круг и сделать что-то вместе с остальными детьми.

Во-вторых, на занятии ребенок занимает определенное место и позу: сидит напротив других детей, это помогает ему сосредоточиться на лицах участников, на игровых и подражательных действиях. В ограниченном

пространстве круга легче удержаться, а короткие задания позволяют легче регулировать время участия ребенка в занятии.

В- третьих, «Круг» – это традиционное начало группового дня для детей, которые адаптировалась к группе. Занятие поднимает общий эмоциональный фон: участвуя по очереди или вместе в играх, прикасаясь, друг к другу, дети лучше осознают свою причастность к коллективу, больше настраиваются на контакт. Таким образом, занятие «Круг» – это ритмически организованное, не длительное по времени занятие, эмоционально и сенсорно наполненное играми. Оно направлено на стимуляцию активного участия ребенка в общей игре, на развитие его коммуникативных возможностей, эмоциональной сферы и возможностей саморегуляции.

Содержание занятия имеет определенную структуру, оно включает в себя: приветствие; сенсорные игры; ритмические игры; игры по правилам; окончание «Круга». Указанное разделение на виды игр условно, но начало, и конец занятия всегда четко обозначаются.

Ребенку легче включиться в привычный ритм группового дня, если начало и окончание занятия не изменяются в течение определенного, часто довольно продолжительного времени [3].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение состоит из трех этапов: диагностического, коррекционного, контрольно-оценочного [16].

Для более успешной результативности сопровождение должно проводиться в комплексе с познавательным развитием (реализует воспитатель), речевым развитием (реализует логопед), художественно-эстетическим развитием (осуществляет музыкальный руководитель), физическим развитием (реализует инструктор по физической культуре).

1.3. Альтернативная коммуникация как способ общения ребенка с расстройством аутистического спектра

Альтернативная коммуникация — это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться. Иногда альтернативную коммуникацию называют дополнительной или тотальной [39]. Также в некоторых источниках можно увидеть английскую аббревиатуру AAC — аугментативная (augmentative — увеличивающий) и альтернативная коммуникация. Этот термин начали использовать в 1980 году, он обозначал определенную область знания, включающую в себя исследования, клиническую и образовательную практику.

Американская ассоциация специалистов в области нарушений развития языка, речи и слуха (ASHA) дает следующее определение альтернативной коммуникации - это «способ научить и по возможности компенсировать постоянные или временные нарушения, приводящие к ограничению общественной жизни и социального взаимодействия лиц с тяжелыми нарушениями развития языка и речи, с нарушениями понимания речи, как устной, так и письменной».

Альтернативную коммуникацию можно использовать:

- временно;
- постоянно;
- как средство помощи в более эффективном овладении речью.

Дополнительная коммуникация помогает в появлении речи, а также стимулирует ее развитие. Использование данного метода способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, таким образом, уменьшается коммуникативный барьер между ребенком и окружающими людьми, и появляются шансы на возникновение вербальной (звуковой) речи. Альтернативную коммуникацию можно использовать как средство связи с окружающим миром, она помогает развивать навык

самостоятельности, проявляющийся в возможности доносить информацию до другого человека, в той форме, которая будет ему понятна, а так же предоставляет возможность выражения своих мыслей с помощью символов [18].

Именно в этих случаях, когда человек хочет выразить свои мысли и идеи, но из-за определенных нарушений не может использовать и понимать вербальную речь, применяются способы альтернативной, тотальной, дополнительной коммуникации [37].

Очень важно понимать и помнить, что коммуникация представляет собой не только слова. Существует множество методов и способов, облегчающих понимание окружающих людей, а также осуществляющих помощь в выражении собственных мыслей. Например, жестикуляция, использование символов и письменной речи. С помощью них «неговорящий» ребенок может выразить свои мысли, чувства, потребности. Помимо этого, использование альтернативной коммуникации представляет собой переходный момент, после которого становится, возможно, использование вербальной коммуникации. Необходимо сделать акцент на том, что использование данного вида коммуникации помогает развивать абстрактное мышление и символическую деятельность, это способствует, в том числе, установлению контакта ребенка с РАС с окружающими его людьми. Применяя средства альтернативной коммуникации в работе с детьми, у которых нарушено общение, можно значительно повысить их уровень социализации и адаптации к изменяющимся условиям, улучшить качество жизни, навыки самообслуживания, что даст им возможность почувствовать себя самостоятельной личностью [2]. Поэтому для достижения максимального результата, необходимо для каждого ребенка индивидуально подбирать методы альтернативной, дополнительной коммуникации. Они должны быть ориентированы на уровень коммуникативного развития, психологические особенности, а так же на сильные и слабые стороны

ребенка. При планировании работы, важно уделить внимание следующим показателям:

- естественная обстановка;
- наблюдение за ребёнком в домашней, учебной обстановке, на индивидуальных встречах;
- выявление и обсуждение того, какие действия ребёнок совершает неосознанно и стереотипно;
- анализ того, какие стереотипные действия являются желанием или потребностью ребенка;
- обсуждение возможности закрепления данных коммуникативных действий в сигналы, которые ребенок сможет использовать в осознанной форме;
- обучение определенным коммуникативным действиям;
- рассмотрение необходимости и вариантов использования помощи взрослого.

При использовании средств альтернативной коммуникации, необходимо учитывать следующие принципы:

1. Принцип «от более реального к более абстрактному». Используя графическую систему символов, на начальном этапе обучения нужно показывать ребенку фотографии реального объекта, с которым он знаком, на следующем этапе- рисунок с объектом, затем- пиктограмму.

2. Принцип избыточности символов (совмещение различных систем коммуникации). Развитие абстрактного мышления и символической деятельности будет более эффективно при использовании большего количества дополнительных знаков и символов.

3. Принцип постоянной поддержки мотивации. Система дополнительной коммуникации представляет собой сложную работу, которая требует большого количества сил и терпения, поэтому

необходима постоянна поддержка заинтересованности в этом как ребенка, так и его родителей.

4. Принцип функционального использования в коммуникации. Данный принцип заключается в том, что ААС необходимо вывести за пределы занятий в повседневную жизнь, что представляет собой определенные сложности. Это и является основной целью использования системы дополнительной коммуникации.

Результаты применения системы альтернативной коммуникации будут более высокими, если учитывать определенные требования к ее символам:

- использование простых, легко выполняемых жестов;
- использование ярких, привлекающих ребенка картинок и фотографий, которыми он сможет манипулировать (приклеивать-отклеивать, опускать в ящик — доставать из ящика);
- использование на картинках только тех лиц и предметов, с которыми ребенок знаком;
- написание слов простым шрифтом;
- определенная поза для жестов: напротив, на уровне глаз.

В работе мы рассмотрим системы, которые можно использовать в работе с детьми, имеющими проблемы с коммуникацией: система жестов, система графических символов, обучение глобальному чтению, система карточек PECS.

Первая, рассматриваемая система- система жестов жестов. Жест (лат. *gestus* — движение тела) — некоторое действие или движение человеческого тела или его части, имеющее определённое значение или смысл, то есть являющееся знаком или символом. Использование жестов при ограничениях коммуникации и общения, имеет свои плюсы:

- жесты могут сделать слово/действие «видимым»;
- являются «мостиком» к вербальной речи;
- помощь в запоминании новых слов;
- возможность донести до окружающих людей свои мысли.

- наглядность;
- наличие зрительного контакта с собеседником.

Как и любая другая система, система жестов имеет свои минусы:

- некоторые жесты понятны только определенным людям;
- невозможность использования в работе с детьми, имеющими нарушения двигательных функций;
- динамичность, то есть жесты исчезают сразу после того, как их «произнесли»;
- обязательное запоминание ребенком жестов.

Система графических символов. Использование данной системы требует постоянной поддержки мотивации, непрерывного обучения семьи, именно поэтому так сложно применять ее за пределами учебной деятельности. Чаще всего система графических символов используется в следующих случаях:

- когда ребенок испытывает потребность, просит что-то;
- когда ребенок комментирует и делится эмоциями.

Варианты использования графических символов:

- передача картинки из рук в руки;
- испытывая потребность, ребенок показывает на определенную картинку;
- система графических символов может быть использована в работе с ребенком, имеющим нарушение двигательных функций, например, он может показывать с помощью указки или направления взгляда.

Обучая ребенка системе графических символов, обязательным условием является наличие помощника, который будет помогать ребёнку, указывая на объект его рукой. Он должен быть чутким, терпеливым и крайне внимательным к любым, даже самым малейшим сигналам ребенка, чтобы не получилось невольное навязывание ребенку собственных желаний. Необходимо, чтобы ребенок понял, что картинка имеет универсальный

характер: с помощью нее можно ответить на вопрос, выразить свои чувства и эмоции, свои потребности .

Варианты пособий, которые можно использовать в работе с данной системой коммуникации:

- календарь активности — расписание, помогающее планировать и выстраивать свою деятельность, здесь используются различные символы;
- коммуникативная доска — специальная доска, разбитая на квадраты, к которым прикрепляются графические символы;
- тематические книги;
- альбомы с картинками и фотографиями;
- набор коммуникативных карт;
- да/нет- системы (две «говорящие» кнопки или две картинки, обозначающие согласие и несогласие).

Третья система дополнительной коммуникации - обучение глобальному чтению. Чтением можно назвать определенную форму общения, которая состоит из техники чтения и понимания текста. Важно отметить, что обычное восприятие текста, без понимания написанного, чтением не является. Поэтому чтение- это еще и своеобразный мыслительный процесс. Обучение глобальному чтению имеет множество достоинств: оно развивает внимание (в особенности зрительное), память, импрессивную речь, а также мышление ребенка [33].

В большей степени обучение глобальному чтению применяют для стимуляции развития речи в работе с детьми, у которых сильной стороной является образное и зрительное восприятие. Целью данной системы является: с помощью картонных карточек, на которых печатными буквами пишутся слова, научить ребенка узнавать без вычленения отдельных букв, написанные слова целиком.

Главными принципами обучения глобальному чтению являются постепенность и последовательность. Как и в двух предыдущих системах, слова, которым нужно научить ребенка, должны быть ему хорошо знакомы.

Следующая система, которая позволит ребенку с нарушениями коммуникации, общаться с окружающими людьми и сообщать о своих потребностях - система коммуникации при помощи карточек PECS. Ее целью является научить ребенка сообщать о своих желаниях с помощью карточек с различными изображениями. Обучение данной системе коммуникации представляет собой длительный и сложный процесс, который требует определенной подготовки. Самым главным условием, без соблюдения которого работа не состоится, является наличие у ребенка собственного желания научиться.

Вначале необходимо определить круг интересов ребенка, вычленив те предметы, которые он обычно просит. Это можно сделать с помощью наблюдения за ребенком и систематического тестирования мотивационных стимулов. Необходимо отметить к каким предметам и стимулам ребенок привязан больше, а к каким - меньше. Далее необходимо подготовить вспомогательные материалы:

- фотографии любимых предметов и стимулов, определенных на начальном этапе размером 5x5;
- липучки;
- папку и бумажные разделители, на которых будут прикреплены фотографии на липучках и которые будут представлять из себя книгу;
- для построения предложений можно подготовить полоску с твердым покрытием с липучкой, чтобы прикреплять карточки одну за другой. По мере обучения и расширения словарного запаса нужно будет подготавливать все большее количество карточек.

При обучении ребенка необходимо соблюдать следующие этапы:

1. На первом этапе обучения обязательно присутствие двух взрослых. Один из которых будет находиться напротив ребенка и держать в руках желаемый предмет, второй своей рукой будет направлять руку ребенка к нужной картинке и помогать передавать коммуникативному партнеру. Важно, чтобы оба взрослых молчали, тем самым не подавляя инициативу

ребенка. Возможно приближение картинке желаемого предмета к ребенку, но обязательно без слов. Если ребенок начинает тянуть руки сразу к предмету, то необходимо направить его к карточке, все это тоже делается молча. И только когда изображение попадает в руки взрослому, можно произнести название данного предмета.

Переход ко второму этапу осуществляется только в том случае, если ребенок научился самостоятельно подавать карточки в количестве от 10 до 24. Принципиальным отличием второго этапа от первого является то, что от ребенка требуется более сложная реакция, например, он должен встать из-за стола, пройти определенное расстояние и передать карточку коммуникативному партнеру. Все должно происходить без словесных подсказок. Взрослый может физически направлять ребенка [40].

На третьем этапе происходит обучение различию карточки желаемого предмета от карточек предметов, в которых ребенок не заинтересован. Важно не подсказывать ребенку, какое именно изображение он должен выбрать. Обучение происходит с помощью натуральных последствий: выбрал правильно — получил то, что хотел. Выбрал неправильно — получил то, чего не хотел. Взрослым следует постоянно менять карточки, чтобы ребенок был максимально внимательным и не привык подавать левую или правую карточку.

На четвертом этапе обучения ребенок будет выбирать между двумя желаемыми предметами. Здесь происходит выбор предмета, который должен соответствовать картинке. Заключительный этап обучения происходит следующим образом: ребенку показывают один из предметов, после чего он должен достать соответствующую карточку с изображением из коммуникационной книги.

Все выше перечисленные системы дополнительной коммуникации объединяет то, что для более эффективной результативности необходима организация не только учебной, но и домашней среды. Именно поэтому необходимо привлекать в работу не только специалистов, но и родителей.

Выводы по первой главе

Аутизм — это расстройство широкого спектра, количество которого возрастает с каждым годом. Данное расстройство оказывает огромное влияние на общение и взаимодействие в различных жизненных ситуациях (в том числе и учебных). Если не применять в работе с такими детьми специальные методы и средства, то они будут оставаться «во власти аутизма» до тех пор, пока окончательно не потеряют контакт с окружающими. Дети, страдающие аутизмом, имеют ряд проблем и особенностей: они обладают совершенно другим видением окружающей действительности и не способны понимать значение того, что они видят, им трудно понимать скрытый смысл, эмоции и поведение других людей. Их мыслительные процессы не такие гибкие, как у нормативного окружения. Из-за большого разрыва между реальностью и сознанием, дети с РАС не могут выстраивать коммуникацию, развивать собственное адекватное социальное поведение, разделять интересы окружающих людей, что в свою очередь приводит к появлению социального барьера, который мешает адаптироваться и социализироваться таким детям.

Поэтому каждый ребенок с РАС должен иметь свою индивидуальную систему коммуникации, которая будет помогать ему взаимодействовать с окружающим миром.

Глава II. Практическая работа по организации индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра

2.1. Диагностика социальных навыков ребенка с расстройством аутистического

Изучая работы Тео Питерса и международную классификацию функционирования ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ), был составлен диагностический инструментарий. С его помощью специалисты смогут совместно с родителями составлять индивидуальную программу для каждого ребенка, также инструментарий позволит определить уровень развития социальных навыков (в том числе и коммуникативных). Нами выделены 3 уровня развития социальных навыков: низкий уровень, средний уровень, высокий уровень. Каждый уровень оценивается по следующим критериям:

- Экспрессивная речь;
- Импрессивная речь;
- Использование жестов;
- Эмоциональный фон;
- Стремление к постоянству;
- Сенсорная чувствительность;
- Социальное взаимодействие;
- Визуальные опоры.

Таблица 3 - Оценка социальных навыков ребенка с РАС

Критерии	Показатели	Характеристика	Примечание
Экспрессивная	Определение	0- Действует	

речь	мотива	неосознанно, только с помощью взрослых	
		1-Действует осознанно, но только с помощью взрослых	
		2-Действует осознанно с частичной помощью со стороны взрослых	
		3-Действует осознанно самостоятельно	
	Навыки чтения и письма	0-полное отсутствие навыков чтения и письма	
		1-навыки чтения и письма присутствуют, но сильно отличаются от возрастной нормы	
		2-навыки чтения и письма в пределах возрастной нормы	
	Реакция на собственное имя	0-никогда не реагирует	
		1-иногда реагирует	
		2- всегда реагирует	
	Отклик на просьбы окружающих	0-никогда не откликается	
		1- откликается только на просьбы определенных, значимых для него лиц	
		2-всегда откликается	
	Стремление использовать речь для общения	0-никогда не использует речь для употребления своих потребностей	
		1-иногда использует речь для употребления своих потребностей	
2-всегда использует речь для употребления своих потребностей			
Импрессивная (рецептивная) речь	Использование анализаторов	0-не использует анализаторы при общении (слуховой, зрительный, тактильный)	
		1-использует при общении только 1 из анализаторов	
		2-использует все анализаторы	
	Умение выделять наиболее значимую	0-не умеет выделять значимую информацию из всего потока	

	информацию из всего потока информации	1-иногда выделяет значимую информацию из потока	
		2-всегда выделяет значимую информацию из потока	
	Декодирование информации	0-неправильная интерпретация сообщения	
		1-правильная интерпретация, касающаяся очень значимых сторон жизни ребенка	
		2- всегда понимает сообщение в том ключе, в котором оно было передано	
	Анализ и синтез звуков	0-не воспринимает звуки, не умеет отличать звуки людей от других	
		1-отличает звуки, но не предпочитает человеческие	
		2-предпочитает человеческие звуки	
	Выделения значений слов и их сочетаний внутри фразы	0-не умеет выделять слова и словосочетания из фразы	
		1-иногда выделяет слова и словосочетания внутри фразы	
		2-всегда может выделить слова и словосочетания внутри фразы	
	Выделение системы отношений, скрытой за определенными грамматическими конструкциями	0-никогда не выделяет скрытый смысл	
		1-иногда выделяет скрытый смысл	
		2-всегда выделяет скрытый смысл	
	Понимание отдельных слов в предложении	0-не понимает отдельные слова в предложении	
		1-понимает некоторые слова	
		2-понимает все слова в предложении	

	Понимание словосочетаний в предложении	0-не понимает словосочетания в предложении	
		1-понимает некоторые словосочетания	
		2-понимает все словосочетания в предложении	
	Возможность соотнесения картинок реальным предметом	0-не может соотнести объект с картинкой	
		1-соотносит реальный предмет с картинкой при помощи взрослых	
		2-соотносит картинку с предметом самостоятельно	
	Понимание контекста	0-редко понимает контекст предложения	
		1-иногда понимает контекст предложения	
		2-всегда понимает контекст предложения	
Наличие обратной связи	0-отсутствует		
	1-присутствует ситуативно		
	2-всегда присутствует		
Использование жестов	Активное использование указательных жестов	0-никогда не использует указательные жесты	
		1-использует указательные жесты в крайних ситуациях	
		2- всегда использует указательные жесты, когда этого требует ситуация	
	Использование жестов совместно с вербальной речью	0-никогда не использует жесты совместно с вербальной речью	
		1-очень редко использует жесты совместно с вербальной речью	
		2- всегда использует жесты совместно с вербальной речью, когда этого требует ситуация	
	Понимание жестов, используемых	0-не понимает жесты, используемые другими людьми	

	другими людьми	1-понимает только определенные жесты (указать какие именно)	
		2-понимает все жесты	
Эмоциональный фон	Зрительный контакт	0-боится смотреть в глаза, смотрит только «сквозь» человека	
		1-смотрит в глаза, но не может долго выдерживать зрительного контакта	
		2- при разговоре всегда смотрит в глаза	
	Взаимодействие с окружающими взрослыми	0-никогда не обращается к взрослым	
		1-обращается к взрослым в случае, когда не может справиться самостоятельно	
		2-В любой момент может обратиться с просьбой, с желанием поделиться чем-то	
	Наличие тактильного контакта	0-избегает контакта любым способом, агрессивная реакция	
		1-самостоятельно на тактильный контакт не идет, но может принимать его от взрослого (например, поглаживание по голове)	
		2- самостоятельно идет на контакт	
	Спектр использования собственных эмоций в общении	0-полностью безэмоциональный	
		1-использует 2-3 эмоции (радость, страх, удивление)	
		2- использует больше 3 эмоций	
Правильная интерпретация эмоций окружающих людей	0-не может интерпретировать эмоции окружающих		
	1-может интерпретировать только определенные эмоции		
	2- может интерпретировать все		

		эмоции	
	Сон	0-Имеет проблемы с укладыванием спать, когд (трудно лечь спать в нужное время) и проблемы с пробуждением, когда ребенок часто просыпается посреди ночи	
		1-Имеет проблемы с укладыванием спать, когд (трудно лечь спать в нужное время) или проблемы с пробуждением, когда ребенок часто просыпается посреди ночи	
		2-Отсутствие проблем со сном	
	Агрессивно сть	0-Частые вспышки гнева, агрессивен по отношению к окружающим, аутоагрессия	
		1-Агрессия как ответная реакция на неприемлемые для ребенка действия	
		2-Отсутствие агрессии, спокойное настроение	
Стремление к постоянству	Семейные ритуалы	0-Наличие у ребенка строгих ритуалов в обращении с близкими, нарушение которых вызывает у ребенка неадекватное поведение	
		1-Наличие у ребенка нескольких определенных ритуалов, нарушение которых не вызывает острой реакции ребенка	
		2-Наличие семейных ритуалов, присущих возрастной норме и меняющихся со временем	
	Избирательность в еде	0-Чрезмерная избирательность в еде,	

		имеет специфические пищевые пристрастия, наотрез отказывается пробовать что-то новое	
		1-Исключает из своего рациона небольшое количество продуктов	
		2-Разнообразный пищевой рацион, его расширение не вызывает проблем и неприязни	
	Фиксирование маршрутов	0-Наличие строго фиксированных маршрутов, малейшее изменение которых вызывает неадекватную реакцию ребенка	
		1-Предпочитает ходить по уже известным маршрутам, новые маршруты могут вызывать легкую тревожность	
		2-Отсутствие строго фиксированных маршрутов, ребенок спокойно относится к новым местам	
	Пристрастия к определенным действиям, предметам	0-Испытывает особый интерес к 1-2 занятиям (испытывает особый интерес к нефункциональным элементам определенного предмета), невозможность переключения внимания	
		1-Испытывает интерес к нескольким действиям или предметам, возможно переключение ребенка на другое занятие	
		2-Легко переключается с одного действия на другое	
	Обстановка	0-Неприятна новая обстановка, которая вызывает острую	

		реакцию	
		1-Изменение обстановки может вызывать легкую тревожность	
		2-Смена обстановки не влияет на эмоциональный фон ребенка	
	Стереотипы	0-Присутствуют	
	и	1-Отсутствуют	
Сенсорная чувствительность	Зрение	0-Недостаточная чувствительность (пространственное восприятие на недостаточном уровне – тяжело бросать и ловить предметы; неуклюжесть) или чрезмерная чувствительность (легче и приятнее фокусироваться на какой-то части, чем на целом объекте)	
		1-различает объекты, людей, цвета, контрасты и пространственные границы	
	Слух	0- Гиперчувствительность (шум воспринимается преувеличенно, звуки могут быть искажены или неразборчивы; особенная чувствительность к звукам, например, способность слышать разговор на расстоянии; одинаково сильное восприятие всех звуков, в том числе фонового шума, что часто ведет к проблемам со вниманием) или гипочувствительность (способность слышать звуки только одним ухом, второе ухо лишено возможности слышать полностью или частично;	

		<p>невозможность распознать некоторые конкретные звуки, возможно получение положительных эмоций от нахождения в толпе или шумном месте, а также от громких ударов по дверям или предметам)</p> <p>1-Отсутствие данной формы сенсорной интеграции</p>	
	Осязание	<p>0-Гипочувствительность (сильно сжимает людей в объятиях, делает это ради ощущения сильного давления на кожу; высокий болевой порог; возможно нанесение себе повреждений, получение приятных ощущений от тяжелых предметов) или гиперчувствительность (прикосновения могут причинять боль и дискомфорт; избегает прикосновений других людей, что негативно влияет на взаимоотношения с окружающими; неприятные ощущения, если на кистях или стопах что-то находится; проблемы с мытьем и расчесыванием головы, потому что кожа головы очень чувствительна; предпочтение строго определенных предметов одежды и тканей) .</p>	
		<p>1-ощущает окружающий мир (этот предмет горячий или холодный?) и реагирует соответствующим образом.</p>	
	Вкус	0-Гипочувствительность	

		(склонность к очень острой еде; может есть несъедобные предметы – землю, траву, пластилин) или гиперчувствительность (считает, что некоторые ароматы и продукты слишком насыщенные и тяжелые из-за слишком острой реакции на вкус, придерживается очень ограниченного рациона; дискомфорт от твердой пищи).	
		1- Отсутствие данной формы сенсорной интеграции	
	Запах	0-Гипочувствительность (не чувствует запахов, не воспринимает резкие ароматы; может лизать предметы, чтобы лучше понимать, из чего они сделаны) или гиперчувствительность (запахи могут быть слишком интенсивными и сильными, это может привести к проблемам с использованием туалета, может испытывать неприязнь к людям, носящим определенный аромат духов, шампуня и т.д.)	
		1-Чувствует запахи, адекватно реагирует на них	
	Равновесие (вестибулярный аппарат)	0-Гипочувствительность (необходимость качаться, кружиться или поворачиваться, чтобы ощутить что-то) или гиперчувствительность (сложности с занятиями спортом, где необходим хороший контроль над своими движениями; трудно остановиться во	

		<p>время каких-либо действий; сложности с выполнением заданий, в которых голова не находится в вертикальном положении или ноги оторваны от земли).</p> <p>1-Самостоятельно поддерживает равновесие и положение в пространстве, понимает, куда и как быстро перемещается.</p>	
	<p>Восприятие собственного тела (проприорецепция)</p>	<p>0-Гипочувствительность (может стоять слишком близко к другим, потому что не может оценить расстояние между людьми и определить границы личного пространства; тяжело ориентироваться в комнате и избегать препятствий; может врезаться в людей) или гиперчувствительность (сложности с мелкой моторикой: низкая способность манипулировать маленькими предметами, например, кнопками или шнурками; когда поворачивается к чему-то, то движет всем телом).</p>	
		<p>1-Правильное восприятие, которое сообщает о положении тела в пространстве и о том, как движутся те или иные части тела</p>	
<p>Социальное взаимодействие</p>	<p>Социо-эмоциональная взаимность</p>	<p>0-Безразличен к окружающим, не имеет эмоциональных привязанностей, не понимает их эмоций, не понимает инструкции, не выполняет поручения</p>	
		<p>1-Понимает</p>	

		определенные эмоции окружающих (1-2), может выполнить некоторые поручения	
		2-Наличие ответной улыбки, взгляд «глаза в глаза», выполняет поручения, можно обратить внимание ребенка на инструкцию	
	Социальное использование речевых навыков	0-не использует речь для общения	
		1-Недостаточная гибкость речевого выражения, относительное отсутствие творчества и фантазии	
		2-Использует речевые навыки для становления контакта	
	Социально-имитативная игра	0-Не владеет имитативной игрой	
		1-Может неосознанно подражать всем действиям взрослых	
		2-Владеет имитативной игрой, способен присваивать чей-то опыт в социальном окружении.	
	Отношения со сверстниками	0-Замкнут в себе, играет один, изолируется от других детей	
		1-Имеет только одного товарища (друга), всех остальных игнорирует	
		2-Находится в хороших отношениях со всеми детьми в группе	
	Эмоциональные привязанности	0-Безразличен ко всем, не проявляет чувств, не отличает близких людей и членов семьи от других окружающих	
		1-отличает близких людей и членов семьи от других окружающих, ко всем остальным-безразличен	
		2-проявляет чувства,	

		отличает близких людей и членов семьи от других окружающих, имеет друзей	
	Коллективные игры	0-не проявляет интереса	
		1-предпочитает играть в определенную игру	
		2-проявляет интерес к коллективным играм	
Визуальные опоры	Соотнесение реального предмета картинкой	0-Не умеет соотносить реальный предмет с картинкой	
		1-Соотносит только некоторые предметы с картинками	
		2-Умеет соотносить реальные предметы с картинками	
	Пособия	0-ранее в работе с ребенком не использовались никакие варианты пособий альтернативной коммуникации	
		1-Ранее в работе с ребенком использовался какой-либо вариант альтернативной коммуникации, который не принес желаемых результатов	
		2-в работе с ребенком использовался какой-либо вариант альтернативной коммуникации, который дал определенные сдвиги	
	Визуальное расписание	0-Отсутствие визуального домашнего расписания	
		1-Наличие визуального домашнего расписания	
	Устные инструкции	0-Не понимает устные инструкции	
1-Понимает часть устных инструкций			
2-Понимает все устные инструкции			
Сложные инструкции	0-Не понимает инструкции из		

		нескольких шагов	
		1-Понимает инструкции из небольшого числа шагов (1-3)	
		2-Понимает сложные инструкции, состоящие из большого числа шагов	
Соотнесение картинок с реальными предметами	0-Не соотносит картинки с реальными предметами		
	1-Соотносит картинки только с 2-5 предметами		
	2-Соотносит картинки с предметами		
Использование планшета	0-Не использует планшет		
	1-Использует планшет для игры		
	2-Использует планшет для выполнения задания с помощью картинок		

Интерпретация диагностического инструментария

0-40: Низкий уровень развития социальных навыков характеризуется неопределенностью мотивов действий ребенка, отсутствием речи, навыков чтения и письма. Ребенок, имеющий низкий уровень развития социальных навыков, может не видеть отличий в интонации, может не реагировать на собственное имя и не откликаться на просьбы окружающих. Такие дети не стремятся использовать речь для общения. Они редко выделяют важную информацию из всего информационного потока, не используют анализаторы при общении (или же используют часть анализаторов), могут не воспринимать (и (или) не отличать) звуки. Дети, имеющий низкий уровень развития социальных навыков, мало понимают контекст предложения, не умеют выделять в нем отдельные смысловые части. Очень часто при общении отсутствует обратная связь со стороны ребенка. Такие дети не применяют жесты и не понимают жесты, используемые другими людьми. Как правило, при общении с детьми отсутствует зрительный и телесный контакт, ребенок безэмоционален, не

понимает чужие эмоции. Большую роль в жизни детей играет стремление к постоянству: они очень избирательны в еде, имеют пристрастие к определенным предметам или действия, не любят изменений обстановки, маршрутов, распорядка дня, для них характерно наличие стереотипий. В большинстве случаев дети имеют гипочувствительность или гиперчувствительность нескольких анализаторов.

Дети с РАС, имеющие **средний уровень развития социальных навыков (40-75)**, характеризуются стремлением использовать речь для общения (как правило, в речи присутствует эхолалия). Присутствуют навыки чтения и письма, но могут сильно отличаться от возрастной нормы. Как правило, такие дети различают интонационные оттенки, но иногда могут в них путаться. Присутствуют реакция на собственное имя и отклик на просьбы окружающих, но не всегда. При общении они могут использовать анализаторы, когда этого требует случай, могут выделять главную информацию из информационного потока, но часто делают ошибки. Дети не всегда правильно понимают контекст предложения, иногда могут выделять смысловые части, ситуативно умеют переключаться с позиции «говорящего» на позицию «слушающего». Дети со средним уровнем развития коммуникативных навыков могут использовать и понимать жесты. Используют при общении несколько эмоций, характерно наличие недолгого зрительного контакта, могут идти на тактильный контакт.

Дети с **высоким уровнем социальных навыков (75-92)** имеют широкий спектр использования собственных эмоций, жестов, понимают эмоции и жесты окружающих, не избегают зрительного и тактильного контакта. Умеют говорить и понимать обращенную речь, правильно понимают контекст предложения, могут выделять смысловые части, умеют переключаться с позиции «говорящего» на позицию «слушающего». Дети с высоким уровнем развития социальных навыков самостоятельно пользуются визуальным расписанием.

Ниже представлено описание социальных навыков ребенка, определенных в ходе первичной диагностики: ребенок имеет низкий уровень развития социальных навыков, имеют место признаки социальной дезадаптации.

Экспрессивная речь: у ребенка полностью отсутствуют навыки чтения и письма; мальчик никогда не использует речь для употребления своих потребностей, иногда откликается на просьбы значимых для него лиц (мамы); на собственное имя реагирует ситуативно, только в определенных ситуациях; при определении мотива действует неосознанно.

Импрессивная речь: при общении с окружающими людьми использует все анализаторы, предпочитает человеческие звуки; обратная связь присутствует ситуативно; соотносит реальный предмет с картинкой только с помощью взрослых; иногда выделяет значимую информацию из всего потока информации, иногда выделяет слова и словосочетания внутри фразы, никогда не выделяет скрытый смысл, понимает некоторые слова и некоторые словосочетания.

Использование жестов: не использует указательные жесты, но способен понимать часть из них.

Эмоциональный фон: смотрит в глаза, но не может долго выдерживать зрительного контакта; может обратиться к взрослым за помощью, когда не может справиться самостоятельно (берет за руку, ведет к нужному предмету), самостоятельно идет на тактильный контакт; в общении с окружающими людьми использует больше 3 эмоций, может интерпретировать только определенные эмоции людей; проблемы со сном отсутствуют; агрессия как способ взаимодействия (может ударить, толкнуть, может прикусить свою руку), боится громких звуков.

Стремление к постоянству: в семье присутствуют ритуалы, которые видоизменяются с возрастом ребенка, нарушение данных ритуалов не вызывает острой ответной реакции; чрезмерно избирателен в еде (не ест мясо, супы, молочные продукты, предпочитает гречку и хлеб), наотрез

отказывается пробовать что-то новое, имеет специфические пищевые пристрастия (может есть землю, мел, пытается есть клей); на смену обстановки или изменение привычного маршрута реагирует спокойно; испытывает особый интерес к нескольким предметам (крем для рук, говорящая кукла), переключение внимания невозможно, пока ребенок по собственному желанию не оставит эти предметы; стереотипии - прыгает, машет руками, вокализует.

Сенсорная чувствительность: чувствует запахи, адекватно реагирует на них; плохо бегают, может споткнуться, немного подволакивает левую ногу; правильно воспринимает положение своего тела в пространстве, понимает как движутся те или иные части тела; способен ощущать окружающий мир через осязание, реагирует соответствующим образом; распознает все звуки; придерживается ограниченного рациона пищи, может есть несъедобные предметы; зрение недостаточное, различает объекты, людей, цвета, пространственные границы.

Социальное взаимодействие: не использует речь для общения; не владеет имитативной игрой; понимает только определенные эмоции окружающих людей; может выполнить некоторые поручения, чувства проявляет, различает близких; замкнут в себе, играет один, изолируется от других детей, не проявляет интереса к коллективным играм.

Визуальные опоры: самостоятельно соотносит только несколько реальных предметов с картинками, все остальные предметы – только с помощью взрослых (аналогичная ситуация с соотнесением картинок с реальными предметами); ранее в работе с ребенком использовался один из способов альтернативной коммуникации (карточки PECS), не принесший желаемых результатов; дома не используется визуальное расписание; понимает часть устных инструкций, не понимает инструкции из нескольких шагов.

2.2. Реализация социально-педагогических условий по индивидуальному сопровождению ребенка с РАС в рамках реабилитационного центра

Реализация социально-педагогических условий по индивидуальному сопровождению ребенка с РАС в рамках реабилитационного центра осуществлялась в три этапа: подготовительный этап, основной этап, проведение повторной диагностики. Первый этап начинается с установления контакта со всеми людьми, которые будут участвовать в процессе сопровождения ребенка. Также сюда входит диагностика особенностей развития ребенка и определение модели воспитания, используемой родителями. Вторым этапом (реализация индивидуальной программы и групповых занятий) включает в себя оказание необходимой помощи родителям ребенка с ограниченными возможностями (консультирование, беседы, обсуждения); занятия. Третий этап - анализ эффективности процесса и результатов сопровождения.

1. Подготовительный этап. На данном этапе состоялась беседа с родителями и специалистами, направленная на выявление сильных и слабых сторон ребенка. После чего была проведена первичная диагностика, в ходе которой через наблюдение был определен уровень развития социальных навыков ребенка (низкий) по каждому из критериев в виде гистограммы (Приложение 1). Исходя из уровня развития критериев и опираясь на слабые и сильные стороны ребенка, ему была подобрана система альтернативной коммуникации, которая будет наиболее действенна и эффективна именно в данном случае - система графических символов. Данная система реализовывалась нами в двух конкретных формах: 1) календарь активности (включающий индивидуальное и групповое визуальное расписание для учреждения, а также домашнее расписание); 2) альбомы с картинками и фотографиями, реализующиеся также на двух уровнях – дома и в учреждении. На основе этих задач был составлен проект, получивший

поддержку на краевом конкурсе «Территория 2020» (Приложение 2). В рамках данного проекта были созданы 10 карт-книжек, которые представляют из себя карту расположения комнат и бытовых предметов, с помощью которых дети с РАС смогут указывать на свои потребности, а также совместно с родителями составлять распорядок дня.

2. Основной этап. Этот этап включает проведение цикла занятий с ребенком по индивидуальной программе, обучение использованию альтернативной коммуникации и оказание помощи родителям в овладении практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей. Для родителей были проведены методические мероприятия на тему: «Поговори со мной» (альтернативная коммуникация как способ общения ребенка с РАС), практическое занятие «Роль игр в воспитании детей с РАС (Приложение 3).

Важным моментом является адаптация окружающей среды для занятий с ребенком. Все игры и материалы, имеющиеся в распоряжении ребенка, разделены на следующие зоны: центр настольной игры, центр книги, центр сюжетной игры, центр драматизации, центр музыки, центр опытов и экспериментов, центр строительства.

Также в группе есть общее и индивидуальное визуальное расписание, которое позволяет детям удерживать в поле внимания все занятия и действия, которые нужно совершить в течение дня.

В ходе наблюдения у ребенка были выявлены признаки социальной дезадаптации, связанные с нарушениями глобальных психосоциальных умственных функций, с трудностями при выполнении задач или действий в повседневной жизни. Ребенок нуждается в формировании навыков, необходимых для включения в реабилитационное пространство. Необходимо научить ребенка конструктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми: научить устанавливать и принимать контакт, подражать, выполнять простые функции, сидеть на занятии в течение определенного времени, принимать участие в совместной деятельности, соблюдать

социальные правила, дистанцию. Для решения данных задач нами проводилось ежедневное игровое занятие по системе «Круг» (Приложение 4).

Программа социально-педагогического сопровождения ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра, направленная на развитие социальных навыков, включает в себя три этапа (Приложение 5).

Первый этап программы реализуется через сенсорные и подвижные игры и решает следующие задачи:

- установление контакта;
- развитие общего подражания;
- формирование первичного навыка партнерских взаимоотношений.

Первичное установление контакта произошло с ребенком во время наблюдения (проведения диагностики), то есть было необходимо, чтобы ребенок привык к присутствию новых людей как к «предметам мебели», только после можно было полноценно проводить первый этап программы. Сначала наблюдение было пассивным и незаметным, перемещения по комнате были сведены к минимуму. Позже характер наблюдения был изменен на активное наблюдение, мы обратили внимание на траекторию перемещения ребенка по комнате, определили предметы, к которым он имеет привязанность, как реагирует на прикосновения к разным частям тела, нравятся ли ему стишки и песенки, любит ли он когда его щекочут, обнимают и т.д. Здесь было особенно важным помнить, что любые действия, которые не вызывают агрессивного поведения, могут стать определенным мостиком к налаживанию отношений.

В ходе беседы с родителями, было выяснено, что ребенок очень любит игры с водой. Поэтому далее для установления более устойчивого и прочного взаимодействия мы подключили сенсорные игры («Цветная вода», «Переливание воды», «Фонтан»). Каждая игра сопровождалась

эмоционально насыщенными живыми комментариями, побуждающими ребенка разделить эмоции. Мальчик без затруднений копировал действия: переливал воду, подставлял пальчик под струю воды, опускал кисточку в стакан с водой, все его действия сопровождалось восторженными эмоциями. Одновременно были подключены подвижные игры, они использовались в тот момент, когда ребенку было необходимо отдохнуть от занятий и сменить вид деятельности. Через несколько дней мы попытались включить другие сенсорные игры, что поначалу не вызвало у ребенка заинтересованности. Поэтому сначала мы играли в сенсорные игры с водой, а потом предложили остальные. Позже игра «Прячем ручки» стала одной из любимой игр мальчика, в которой он копировал все действия и эмоции. Таким образом, сенсорные и подвижные игры помогли не только установить контакт, но и адаптироваться к группе, поднять общий фон настроения ребенка.

Второй этап программы реализуется с помощью ритмичных и сенсорных игр, игр на формирование знаний частей тела, рассматривание картинок и фотографий с обязательными комментариями взрослого, соотнесение объекта с изображением. Данный этап решает следующие задачи:

- стимулирование попыток использовать речь;
- развитие понимания речи;
- расширение пассивного словаря;
- формирование представления о себе и своей семье;
- развитие бытовых навыков;
- формирование интереса к продуктивной деятельности.

После установления контакта и формирования навыков партнерского отношения, мы перешли к следующему этапу программы. Данный этап программы начался с проведения игр с ритмами, которые преследовали задачу стимулирования попыток использовать речь. Занятия мы начали с

песен «Антошка», «Песенка львенка и черепахи», «Жили у бабуся два веселых гуся», «Чунга-Чанга», «Песенка крокодила Гены». Важно было подобрать такие ритмические движения, которые не будут вызывать негативной реакции мальчика. Например, он отказался использовать в работе музыкальные инструменты: ложки, маракасы и т.д. Поэтому нами использовались следующие приемы: хлопки в ладоши, топание ножками, прыжки в определенном ритме, танцы. Для того чтобы ребенок лучше понимал смысл песен во время игры использовались иллюстрации, предметы и игрушки, которые упоминаются в тексте, а также сопровождение подходящими по смыслу действиями. На данном этапе мы столкнулись со следующей трудностью: ребенок не повторял действия, а был погружен в свой собственный внутренний ритм. В решении данной проблемы нам помогли подбор наиболее интересных игр для ребенка и их многократное повторение. Таким образом, помимо песен были добавлены стихотворения-потешки – «Ладушки», «Идет коза рогатая», «Баба сеяла горох», «Большие ноги идут по дороге»; цикл стихотворений «Игрушки» Агнии Барто, который сопровождался проигрыванием сюжета.

Следующим этапом было рассматривание картинок и фотографий с обязательными комментариями взрослого, соотнесение объекта с изображением. Здесь нами использовались: альбом с картинками и фотографиями, созданный на основе проекта, о котором говорилось ранее; семейные фотографии и набор картинок, изображающих различные действия. Ребенок научился находить и показывать себя и членов своей семьи на фотографиях.

Последние две задачи решались нами через сенсорные игры, также ребенок приобрел навыки работы с пластичными материалами. Особенный интерес мальчик проявил к сенсорным играм с водой, где ребенок выполнял все просьбы-инструкции и проявлял больше всего самостоятельности.

Третий этап программы реализуется через игры на идентификацию, сериацию классификацию; игры, направленные на выделение части и

целого; игры на развитие двигательных навыков, мелкой моторики рук и решает следующие задачи:

- Формирование саморегуляции;
- Формирование представлений о сенсорных эталонах;
- Развитие предметно- практической деятельности;
- Развитие понимания обращенной речи через выполнение словесных инструкций.
- Развитие мелкой моторики через манипуляцию предметами.

Через решение данных задач ребенок научился подбирать одинаковые пары (лото); соотносить реальный предмет с изображенным на рисунке; собирать разрезные картинки; собирать форму в единую композицию на магнитном полотне: по форме, цвету, величине.

Особенный интерес у ребенка вызвали игры на сериацию и игры на развитие двигательных навыков. Игры на сериацию осуществлялись с помощью настольного театра «Репка» и «Колобок», где персонажи выстраиваются согласно сюжету в определенной последовательности друг за другом.

3. Проведение итоговой диагностики. После использования дополнительной коммуникации в работе с ребенком и проведения программы, был проведен повторный диагностический срез, который показал насколько изменился уровень каждого из критериев. (Приложение 6)

2.3. Результаты практической работы по организации индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра

Проведение итогового среза показало положительные сдвиги по следующим критериям:

- эмоциональный фон: ребенок перестал использовать агрессию как способ взаимодействия в группе, стал чаще обращаться за помощью к окружающим взрослым.
- социальное взаимодействие: ребенок стал проявлять интерес к коллективным играм (ситуативный, кратковременный), перестал постоянно изолироваться от других детей, частично адаптировался к группе.
- визуальные опоры: развитие понимания инструкций из нескольких шагов, активное использование коммуникативного дневника как в домашней обстановке, так и в учреждении.

Таким образом, уровень развития социальных навыков ребенка повысился с низкого на средний.

Нами были составлены рекомендации для родителей по оказанию помощи в овладении практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей.

Рекомендации для родителей, имеющих детей с низким уровнем развития социальных навыков:

1. Пытаясь обучить ребенка, используйте прямые четкие инструкции. По возможности разделяйте их на маленькие шаги, чтобы постепенно освоить более крупные цели. Важно определить конкретный навык, которому вы хотите обучить своего ребенка, также необходимо, чтобы он поддавался наблюдению и измерению.

2. Соблюдайте режим дня (не только с ребенком, но и всей семьей). Для того чтобы сделать окружающую среду более безопаснее и понятнее для ребенка, используйте визуализированное расписание. Разработайте ежедневное расписание и как можно строже используйте его (сон, завтрак, обед, ужин, прогулка, занятия в одно и то же время и т.д.). Также нужно составлять график ближайших мероприятий (поход в музей, кино, театр и т.д.). Не используйте письменное расписание, так как ваш ребенок не умеет читать. Используйте изображения и фотографии из реальной жизни. Помимо макро-расписания на день используйте микро-расписания, которые посвящены конкретному делу. Например, микро-расписание в ванной комнате может выглядеть следующим образом (соответственно в виде фотографий):

- Открыть воду;
- Намочить волосы;
- Взять шампунь;
- Нанести шампунь на волосы;
- Массирующими движениями распределить шампунь по всей голове;
- Смыть шампунь с головы;
- Взять кусок мыла (гель);
- Взять мочалку;
- Намылить мочалку;
- Намылить лицо;
- Намылить руки;
- Намылить ноги;
- Намылить переднюю часть туловища;
- Намылить заднюю часть туловища;
- Смыть мыло;
- Промыть мочалку;

- Повесить мочалку сушиться;
- Выключить воду;
- Вытереться полотенцем.

Обязательным условием является проговаривание всех режимных моментов. Например, после пребывания в реабилитационном центре, вы собираетесь домой, необходимо сказать ребенку: «Ваня, сейчас мы поедem домой» и показать фотографию, где ребенок играет в своей комнате с игрушками.

Для визуализации расписания вы можете использовать различные формы - дневники, альбомы, папки с липучками, магниты и т.д.

3. Старайтесь всегда сопровождать свою речь и инструкции зрительными символами и невербальной коммуникацией настолько, насколько это возможно. В новых ситуациях не используйте исключительно вербальные инструкции.

4. Одной из форм визуального расписания могут быть «Доски выбора». Также они используются для того, чтобы замотивировать ребенка. После того, как ребенок выполнил определенное задание, он выбирает один из символов на доске. Наградами могут быть занятия или угощения, которые особенно нравятся ребенку. Также доски выбора могут помогать в бытовых ситуациях, например, оказание помощи ребенку в выборе еды на завтрак, обед, ужин.

5. Следующий способ замотивировать ребенка – карточки «Сейчас – потом». Карточка делится на 2 половины, первая половина обозначает «сейчас», другая половина – «потом». Графу «сейчас» заполняете вы (в виде фотографий, символов), графу «потом» заполняет ребенок, выбирая то, что ему хочется. В результате у ребенка появляется зрительное напоминание о том, что он приближается к награде, но для этого необходимо выполнить определенные действия.

Таким образом, карточки «Сейчас – потом» можно считать определенным соглашением между вами и вашим ребенком.

6. В течение всего дня разговаривайте с ребенком, занимайте чем-то интересным, играйте. Предлагайте ребенку выбрать игру, первое время ориентируйте свой выбор на интересы и склонности ребенка. Затем, предлагая выбор, добавляйте новые игры, которым бы вы хотели обучить ребенка. Если ребенок будет отказываться в нее играть, то сначала поиграйте с ним в ту игру, которую он выбрал, а потом в новую. Старайтесь вовлекать в игры и занятия всю семью – бабушек, дедушек, сестер, братьев и т.д.

7. Ведите дневник наблюдений (видеодневник).

Как создать благоприятную обстановку для занятий:

- Занимайтесь с ребенком, когда он бодр и энергичен, а вы настроены на занятия и вас не отвлекают домашние дела.
- Исключите все посторонние источники (аудиальные, визуальные и т.д.).
- Очистите рабочее место от посторонних предметов, можно создать «рабочий уголок», где ни что не будет мешать ребенку.
- Всегда садитесь напротив ребенка, чтобы он мог видеть ваши глаза, рот, выражение лица, понимать, что обозначают ваши действия, и копировать их.
- Освоение новых навыков должно происходить в несколько этапов (прямые инструкции, о которых говорилось выше).
- Следите за уровнем развития ребенка, предлагайте только те игры, которые ему по силам. Иначе ребенок очень быстро потеряет интерес к занятиям.
- Каждый раз когда ребенок выполняет какие-либо действия хорошо, не скупитесь на похвалы: поощряйте словесно, хлопайте в

ладоши, показывайте мимикой и интонацией, улыбайтесь, смейтесь и т.д.

Рекомендации для родителей, имеющих детей со средним уровнем развития социальных навыков:

1. Пытаясь обучить ребенка, используйте прямые четкие инструкции. По возможности разделяйте их на маленькие шаги, чтобы постепенно освоить более крупные цели. Если ваш ребенок разговаривает, после каждой инструкции задавайте ему вопрос. Пример применения прямых инструкций (Р- родитель, Д- ребенок):

- Р: я хочу показать тебе как вызвать скорую помощь по телефону, если кому-то пострадает. Чему мы сейчас будем учиться?

- Д: вызывать скорую помощь по телефону.

- Р: отлично! Вот телефон, а вот номер, который ты должен набрать, если кому-то станет плохо (номер быстрого набора). На номере написано 911. Что написано на номере?

-Д: 911

- Р: верно! А теперь я покажу тебе как набрать номер 911 в случае необходимости. Теперь попробуй ты.

- Д: ладно. (пробует)

- Р: теперь я расскажу что нужно сказать, когда ты звонишь в скорую помощь по телефону. Что я тебе сейчас расскажу?

- Д: что сказать.

- Р: отлично! Ты скажешь: « В моем доме кому-то плохо, мне нужна помощь. Меня зовут ..., я живу...» Теперь попробуй ты.

2. Следующий инструмент обучения социальным навыкам, который вы можете использовать – проигрывание по ролям. Ваша задача – быть в роли вашего ребенка. Затем роли меняются, чтобы ребенок мог отточить навык. Необходимо показать и объяснить ребенку важность тона и невербальной коммуникации (улыбки,

дистанции и т.д.). В некоторых случаях полезно снимать проигрыши на видео.

3. Обучение социальным навыкам может происходить и в контексте социальных историй. Написание сценария социальной истории – легкая задача, в которой вы можете проявить свое творчество. Тематика сценария зависит от проблемной ситуации, с которой сталкивается ваш ребенок. Такие сценарии лучше читать по несколько раз с ребенком, так ребенок скорее вспомнит сценарий в сложной ситуации.

4. Соблюдайте режим дня. Для того чтобы сделать окружающую среду более безопаснее и понятнее для ребенка, используйте визуализированное расписание. Разработайте ежедневное расписание, по необходимости изменяйте его. Используйте изображения и фотографии из реальной жизни. Если ваш ребенок умеет читать, можно использовать письменное расписание, а также пиктограммы. При необходимости помимо макро-расписания на день используйте микро-расписания, которые посвящены конкретному делу. Обязательным условием является проговаривание всех режимных моментов совместно с ребенком.

Для визуализации расписания вы можете использовать различные формы - дневники, альбомы, папки с липучками, магниты и т.д.

5. Для того, чтобы замотивировать ребенка вы можете использовать «Доски выбора». После того, как ребенок выполнил определенное задание, он выбирает один из символов на доске. Наградами могут быть занятия или угощения, которые особенно нравятся ребенку. Также доски выбора могут помогать в бытовых ситуациях, например, оказание помощи ребенку в выборе еды на завтрак, обед, ужин.

6. Следующий способ замотивировать ребенка – карточки «Сейчас – потом». Карточка делится на 2 половины, первая половина обозначает «сейчас», другая половина – «потом». Графу «сейчас» заполняете вы (в виде фотографий, символов), графу «потом» заполняет ребенок, выбирая то, что ему хочется. В результате у ребенка появляется зрительное напоминание о том, что он приближается к награде, но для этого необходимо выполнить определенные действия. Таким образом, карточки «Сейчас – потом» можно считать определенным соглашением между вами и вашим ребенком.

7. В течение всего дня разговаривайте с ребенком, занимайте чем-то интересным, играйте. Предлагайте ребенку выбрать игру, первое время ориентируйте свой выбор на интересы и склонности ребенка. Затем, предлагая выбор, добавляйте новые игры, которым бы вы хотели обучить ребенка. Если ребенок будет отказываться в нее играть, то сначала поиграйте с ним в ту игру, которую он выбрал, а потом в новую. Старайтесь вовлекать в игры и занятия всю семью – бабушек, дедушек, сестер, братьев и т.д.

8. Ведите дневник наблюдений (видеодневник).

Как создать благоприятную обстановку для занятий:

- Занимайтесь с ребенком, когда он бодр и энергичен, а вы настроены на занятия и вас не отвлекают домашние дела.
- Исключите все посторонние источники (аудиальные, визуальные и т.д.).
- Очистите рабочее место от посторонних предметов, можно создать «рабочий уголок», где ни что не будет мешать ребенку.
- Всегда садитесь напротив ребенка, чтобы он мог видеть ваши глаза, рот, выражение лица, понимать, что обозначают ваши действия, и копировать их.

- Освоение новых навыков должно происходить в несколько этапов (прямые инструкции, о которых говорилось выше).
- Следите за уровнем развития ребенка, предлагайте только те игры, которые ему по силам. Иначе ребенок очень быстро потеряет интерес к занятиям.
- Каждый раз когда ребенок выполняет какие-либо действия хорошо, не скупитесь на похвалы: поощряйте словесно, хлопайте в ладоши, показывайте мимикой и интонацией, улыбайтесь, смейтесь и т.д.

Рекомендации для родителей, имеющих детей с высоким уровнем развития социальных навыков:

1. Пытаясь обучить ребенка, используйте прямые четкие инструкции.
2. Соблюдайте режим дня. Для того чтобы сделать окружающую среду более безопаснее и понятнее для ребенка, используйте визуализированное расписание.
3. В течение всего дня разговаривайте с ребенком, занимайте чем-то интересным, играйте.
4. Ведите дневник наблюдений (видеодневник).

Как создать благоприятную обстановку для занятий:

- Занимайтесь с ребенком, когда он бодр и энергичен, а вы настроены на занятия и вас не отвлекают домашние дела.
- Исключите все посторонние источники (аудиальные, визуальные и т.д.).
- Очистите рабочее место от посторонних предметов, можно создать «рабочий уголок», где ни что не будет мешать ребенку.

- Всегда садитесь напротив ребенка, чтобы он мог видеть ваши глаза, рот, выражение лица, понимать, что обозначают ваши действия, и копировать их.
- Освоение новых навыков должно происходить в несколько этапов (прямые инструкции, о которых говорилось выше).
- Следите за уровнем развития ребенка, предлагайте только те игры, которые ему по силам. Иначе ребенок очень быстро потеряет интерес к занятиям.
- Каждый раз, когда ребенок выполняет какие-либо действия хорошо, не скупитесь на похвалы: поощряйте словесно, хлопайте в ладоши, показывайте мимикой и интонацией, улыбайтесь, смейтесь и т.д.

Выводы по второй главе

Результатами практической работы по организации индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра стали:

1. Разработка диагностического инструментария (на основе МКФ и работ Тео Питерса), позволяющего определить уровень развития социальных навыков ребенка по следующим критериям: экспрессивная речь, импрессивная речь, использование жестов, эмоциональный фон; стремление к постоянству; сенсорная чувствительность, социальное взаимодействие, визуальные опоры.

2. Обучение родителей и ребенка использованию альтернативной системы коммуникации – системе графических символов.

3. Реализация индивидуальной программы по социально-педагогическому сопровождению ребенка с РАС в условиях реабилитационного центра, направленной на развитие социальных навыков ребенка.

4. Адаптация окружающей среды под потребности ребенка: временное и пространственное структурирование.

5. Оказание помощи родителям в овладении практическими знаниями и умениями, которые могут им пригодиться в процессе воспитания ребенка (проведение мероприятий, консультации, рекомендации).

Заключение

В ходе анализа теоретических основ использования альтернативной коммуникации в работе с детьми с расстройством аутистического спектра решался ряд задач, в результате чего нами были выяснены главные особенности детей, страдающих аутизмом, аспекты, на которые стоит обратить внимание в работе с ребенком данной категории. Также были теоретически обоснованы социально-педагогические условия сопровождения ребенка с РАС. Одной из самых разрушающих проблем является наличие коммуникативного барьера между ребенком и окружающим его миром, который заключается в определенной форме восприятия окружающей действительности и неспособности выстраивать общение.

Именно поэтому в настоящее время многие зарубежные и отечественные исследователи применяют в работе с детьми с аутизмом средства дополнительной коммуникации, которые помогают ребенку быть понятым и услышанным.

Анализ теоретических аспектов лег в основу разработки диагностического инструментария, с помощью которого был определен уровень развития социальных навыков ребенка по определенным критериям. Ребенок имеет низкий уровень развития социальных навыков, имеют место признаки социальной дезадаптации. После проведения диагностики, нами были реализованы следующие социально-педагогические условия: использование дополнительной коммуникации и игровых методов в работе с ребенком, адаптация окружающей среды под потребности ребенка, оказание помощи родителям в овладении практическими знаниями и умениями.

Повторный диагностический срез показал положительные сдвиги по следующим критериям: эмоциональный фон, социальное взаимодействие, визуальные опоры. Уровень развития социальных навыков ребенка повысился и изменился с низкого на средний.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами, была подтверждена.

Список использованной литературы

1. Александрова, Л.Ю. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с РАС. / Л.Ю. Александрова // Вестник Новгородского педагогического университета. -2017. - №1 . -С.4-7
2. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра. Сбор статей. / Ред.-сост. В. Рыскина. - СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016. -288 с.
3. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Франческа Аппе; пер. с англ. Д. В. Ермолаева. - М.: Теревинф, 2013. - 216 с.
4. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов / В.М. Блейхер, И.В. Крук. -Воронеж: НПО «МОДЭК»,1995. -640 с.
5. Богдашина, О. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма: учебное пособие / под науч. ред. Е. А. Череневой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. - Красноярск, 2015. -248 с.
6. Бондаренко, Т.А. Формирование коммуникативных навыков у детей с РАС. / Т.А. Бондаренко // Известия Волгоградского педагогического университета.- 2015. –№ 10. -С.88-91
7. Бочарова, Ю.Ю., Патрина, О.В. Исследование социально-педагогических условий интеграции детей с расстройством аутистического спектра в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях г. Красноярска / Ю.Ю. Бочарова, О.В. Патрина // Вестник Красноярского педагогического университета им. В. П. Астафьева. -2014. №5. -С.34-39
8. Вольняков, В.В. Психологическая помощь родителям детей с расстройствами аутистического спектра // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2018. № 5(47). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5875> (дата обращения: 16.02.2018).

9. Вощенко, Н.Д. Альтернативные способы коммуникации в работе с детьми с расстройством аутистического спектра / Н.Д. Вощенко// Сибирский вестник специального образования. -2015.-№2. -С 22-24.
10. Всемирная организация здравоохранения: [Электронный ресурс] URL:<http://www.who.int/ru> (Дата обращения: 17.09.2016).
11. Гринспен, Стенли. На ты с аутизмом. -3-е изд. / Стенли Гринспен, Серена Уидер. -М.: Теревинф, 2015. -512 с.
12. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Непомнящая Н. А. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 44. - С. 1–8. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46370.htm>.
13. Каган, В. Аутята. Родителям об аутизме/ Виктор Каган. - СПб-Питер, 2015.- 160 с.
14. Колесникова, Г.Ю. Изучение особенностей речевых средств общения у детей с расстройством аутистического спектра / Г.Ю. Колесникова, Е.А. Лоншакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. -2016. -№49-1. -С.50-54.
15. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под общ. ред. А.В. Хаустова. -М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. - 449 с.
16. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, 22—24 ноября 2017 г., Москва / Под общ. коррекционной педагогики РАО. 2014 № 19-2. С. 1-2.
17. Кулина, Д.Г. Родительское отношение к детям с РАС. / Д.Г. Кулина // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие.- 2017. -№4.-С.21-40

18. Листунова, О. Г. Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения/ О.Г.Листунова // Молодой ученый. - 2016. -№24. - С. 471-475.
19. Манелис, Н.Г., Волгина, Н.Н., Никитина, Ю.В., Панцырь, С.Н., Феррои, Л.М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.- 94 с.
20. Микиртумов, П.Ю. Аутизм: история вопроса и современный взгляд / Б. Е. Микиртумов, П. Ю. Завитаев. –Спб: Н-Л, 2012. -93с.
21. Насонова, Н.Г. Особенности воображения детей с РАС. / Н.Г. Насонова // Гуманитарий.- 2017. -№ 8. -С. 1-6
22. Нестерова, А.А. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра: комплексный и междисциплинарный подход / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Сулова // Образование и наука.- 2016.- №3. –С.140-155.
23. Никольская О. С., Веденина М. Ю. Особенности психического развития детей с аутизмом // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2014 № 18-1. С. 2
24. Никольская, О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России [Электронный ресурс] / О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – Альманах №19. – Электрон. ст. - Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/izuchenie-problemy-detskogo-autizma-v>
25. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи/ О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг.- М: Теревинф,1997. -341с.
26. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг и др. — М: Теревинф, 2005.— 224 с.
27. Нотбом, Эллен. 10 вещей, о которых хотел бы рассказать вам ребенок с аутизмом / Эллен Нотбом. - М.: Теревинф, 2012. -148 с.

28. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки/ Л.Г. Нуриева.— М.: Теревинф, 2003.— 160 с.

Образовательными потребностями»/ сост. О.Н. Тверская, М.А. Щепелина; выпуск. ред. А.Г. Гилева; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь. 2018 – 160 с. – ISBN 978-5-85218-944-8

29. Пинкус, М.В. Развитие навыков социального взаимодействия в раннем детстве у типично развивающихся и у детей с РАС. / Пинкус М.В. // Вестник Челябинского государственного университета.- 2015. -№3. -С.149-155

30. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию/ Т. Питерс. -СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 199. – 192 с.

31. Плаксунова, Э.В. Исследование физического развития и двигательных способностей учащихся с расстройствами аутистического спектра/ Э.В. Плаксунова// Аутизм и нарушения развития. -2014. -№1.-С.26-3

32. Семянникова, А.А. Расстройства аутистического спектра: классификации, определение понятий, симптомы/ А.А. Семянникова// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.- 2013.-№32. -С.67-71

33. Стасько, К.М. Обзор отечественных и зарубежных систем дополнительной и альтернативной коммуникации/К.М. Стасько // Специальное образование.-2014.-№5-2. –С.285-287

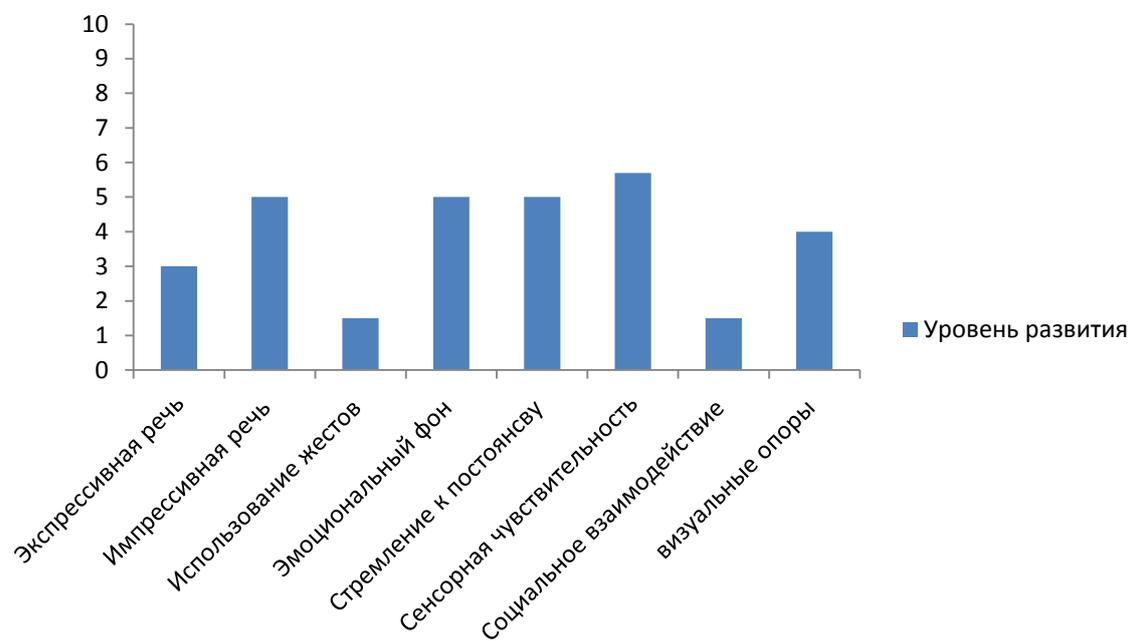
34. Сутковая Н. В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2017. — С. 49-52. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11663/> (дата обращения: 12.04.2018).

35. Сырова Н. В., Бережанская Н. С. Проблемы общения детей с синдромом раннего детского аутизма // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. -Уфа: Лето, 2014. - С. 71-73.

36. Филиппова, Н.В. Барыльник, Ю.Б.Эпидемиология аутизма: современный взгляд на проблему/Н.В. Филиппова, Ю.Б. Барыльник// Социальная и клиническая психиатрия. -2014. -№3. -С. 96-101
37. Черепанова, В. С., Назаревич, О. С. Методы альтернативной коммуникации в работе с детьми с расстройством аутического спектра // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 3336–3340. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970994.htm>.
38. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА : АВА (Applied Behavior Analysis) : терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Роберт Шрамм ; пер. с англ. З. Измайловой-Камар ; науч. ред. С. Анисимова.— Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2013. -208 с.
39. Штягинова, Е.А. Альтернативная коммуникация: методический сборник / Е.А. Штягинова. -Новосибирск: городская общественная организация инвалидов «Общество «Даун Синдром». -2012. -164 с.
40. Щукина, Д.А. Современное состояние проблемы исследования общения детей с РАС. Д.А. Щукина Специальное образование.-2017. -№ 12.- С. 313-316

Приложение 1

Гистограмма «Уровень развития социальных навыков ребенка с РАС.
Диагностика на входе»



Приложение 2

Паспорт проекта

НАЗВАНИЕ ПРОЕКТА	В контакте с миром
НОМИНАЦИЯ	Свободная
ФЛАГМАНСКАЯ ПРОГРАММА	
КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА (АННОТАЦИЯ ПРОЕКТА)	<p>Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Радуга» посещают дети с расстройством аутистического спектра (далее РАС). Они имеют проблемы коммуникативного характера, из-за которых общение с окружающими их людьми затруднено. В рамках нашего проекта будут созданы 10 карт-книжек, которые будут представлять из себя карту расположения комнат и бытовых предметов, с помощью которых дети с РАС смогут указывать на свои потребности, а также совместно с родителями составлять распорядок дня.</p>
АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОЕКТА	<p>На сегодняшний день проблема социализации детей с РАС заключается в коммуникативном барьере между ними и находящимися рядом людьми, а также в неприспособленности к окружающим условиям. Основной проблемой развития таких детей является отсутствие естественной потребности в общении: вербальная речь у таких детей формируется очень поздно, а невербальная не формируется из-за отсутствия зрительного и тактильного контакта. Если не обеспечить развитие невербальной стороны общения, то развитие детей останется на прежнем уровне, либо изменится в худшую сторону. Исследуя данную проблему у детей с РАС, мы опирались на научные работы Морозовых А.С. и Т.И., которые в работе с данной категорией используют методику фотокарточек. Мы хотим создать для 10 семей, имеющих ребенка с РАС и посещающих реабилитационный центр «Радуга», карты-книжки, которые будут являться помощником для семьи в установлении контакта с ним, а также будут средством социализации ребенка.</p>
ЦЕЛЬ ПРОЕКТА	<p>Создать для семей с неговорящими детьми с РАС, посещающих центр «Радуга», карты-книжки, с помощью которых они смогут общаться с окружающими их людьми и составлять распорядок дня.</p>
ЗАДАЧИ ПРОЕКТА	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание макетов карт-книжек и их внедрение 2. Проведение мониторинга 3. Информирование студентов 2-4 курсов КГПУ ИСГТ и ИППО

ПЛАН РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА	1) Организация встреча со специалистами для: 2.1 разработки формы макета карты-книжки; 2.2. выяснения количества семей с детьми с РАС, нуждающихся в данной форме помощи и обучения.	10.04.17	Сухо их А.С.
	2) Выход к семьям для моделирования индивидуальной карты-книжки для семьи (фотографии комнат, основных бытовых предметов, мебели).	17.04-23.04	Гаври илова М.М
	3) Печать карт-книжек в полиграфии.	24.04-30.04	Доро феева Е.А.
	4) Внедрение карт; проведение мониторинга	1.05-25.05	Ше фер Д.В.
СРОКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА	10.04.17- 31.05.17		
ЦЕЛЕВАЯ ГРУППА	1.Невербальные дети и подростки с РАС из реабилитационного центра "Радуга» и их семьи 2.Студенты КГПУ 2-4 курсов ИСГТ и ИППО 3.Специалисты центра «Радуга»		
РЕЗУЛЬТАТ Ы ПРОЕКТА	- 10 семьям с детьми с РАС выданы 10 карт-книжек; - у детей с РАС произошли следующие изменения: они научились сообщать о своих потребностях, вследствие чего уменьшился коммуникативный барьер между ними и окружающими людьми; благодаря режиму дня у детей будет сохраняться привычный уклад жизни, а также будут развиваться самостоятельность и навыки самообслуживания, что будет содействовать их социализации; - проведено информирование студентов КГПУ 2-4 курсов ИСГТ и ИППО о внедрении в практику данной методики.		
РЕСУРСЫ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА			

Наименование товара, услуги, работы	Цена за ед.	Кол ичество	Об щая сто имость	Ис точник цены
1. Полиграфические услуги	2 000	10	20 000	А РТ СДМ
ИНЫЕ РЕСУРСЫ	Дизайнер			
ИТОГО ЗАПРАШИВАЕМАЯ СУММА	20 000			
ИМЕЮЩИЕ СЯ РЕСУРСЫ	1. Фотоаппарат 2. Специалисты реабилитационного центра «Радуга»			
КОМАНДА ПРОЕКТА				
Руководитель команды	Ф.И.О.	Шефер Дарья Викторовна		
	Телефон	8-953-592-09-76		
	E-mail	scheferdi@mail.ru		
	Ссылка на профиль в социальной сети VK	https://vk.com/schefer_d		
	Место работы/учебы	КГПУ, ИСГТ		
Члены проектной команды	1. Гаврилова Мария Михайловна	1. 89333358257	1. КГПУ, ИСГТ	
	2. Сухих Анна Сергеевна	2. 89233141185	2. КГПУ , ИСГТ	
	3. Дорофеева Елизавета Андреевна	3. 89135888647	3. КГПУ, ИСГТ	

Приложение 3

Методическое мероприятие для родителей, имеющих детей с РАС «Поговори со мной»

Цель: оказание помощи родителям в понимании потребностей своих детей.

Задачи:

- знакомство родителей с понятием «альтернативная коммуникация»;
- подробное знакомство с несколькими системами дополнительной коммуникации (система жестов, система символов, система PECS, обучение глобальному чтению) ;
- знакомство с играми и занятиями для развития навыков альтернативной деятельности.

1. Коммуникация. Альтернативная коммуникация.

Коммуникация — процесс установления и развития контактов между людьми, возникающий в связи с потребностью в совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, обладающий взаимным восприятием и попытками влияния друг на друга.

Коммуникация нужна, чтобы:

- кому-то что-то сообщить,
- на кого-то/что-то повлиять (например, попросить),
- получить опыт (например, обсудить что-то с другими людьми).

Альтернативная коммуникация — это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться. Альтернативная коммуникация также носит название дополнительная, тотальная. Иногда можно встретить английскую аббревиатуру AAC — аугментативная

(augmentative — увеличивающий) и альтернативная коммуникация.

Альтернативная коммуникация может:

- быть необходима постоянно;
- применяться как временная помощь;
- рассматриваться как помощь в приобретении лучшего владения речью.

Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и помогает её развитию. Использование дополнительных знаков способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, таким образом способствуя развитию понимания и появлению вербальной (звуковой) речи.

Для оценки уровня коммуникации и выбора средства ААС выполняются следующие действия:

- Проводится наблюдение за ребёнком в различных ситуациях: дома, на занятиях, на индивидуальных встречах.
- Проводится обсуждение, какие коммуникативные действия ребёнок совершает (возможно, неосознанно) в повседневной жизни, во время игр, общения со взрослыми и сверстниками.
- Анализируется, какие действия, повторяющиеся из раза в раз, можно трактовать как сигналы, соответствующие какому-либо желанию или потребностям ребёнка.
- Обсуждается, как можно закрепить эти коммуникативные действия, превратить их в осознанно используемые ребёнком сигналы.
- Проводится обучение ребёнка тем или иным коммуникативным действиям.
- Рассматриваются варианты использования помощи ребёнку со стороны взрослого, необходимость использования различных приспособлений (шлемы с указками, коммуникативные жилеты, альбомы, записывающие устройства, компьютерные программы).

Основные принципы работы по внедрению системы альтернативной коммуникации:

- Принцип «от более реального к более абстрактному»;
- Принцип избыточности символов;
- Принцип постоянной поддержки мотивации;
- Принцип функционального использования в коммуникации.

Системы дополнительной коммуникации

Система жестов

Жест (лат. *gestus* — движение тела) — некоторое действие или движение человеческого тела или его части, имеющее определённое значение или смысл, то есть являющееся знаком или символом.

Несколько причин использовать жесты при нарушениях коммуникации:

- они делают слово «видимым»;
- они помогают создать «мостик» к устной речи;
- они помогают ребёнку лучше запоминать и усваивать новые слова;
- они помогают ребёнку пользоваться словами, которые он ещё не может произнести;
- они помогают донести до собеседника послание, когда речь ещё не сформирована, либо неразборчива.

Группы жестов:

1. Символические социальные жесты и движения. Данные жесты ребёнок усваивает постепенно в процессе ситуативно-делового общения (указательный жест, да, нет, нельзя, дай, на, иди сюда, иди на ручки, дай ручку, уходи, сядь, встань, поднимись, привет, до свидания (пока-пока), спасибо, хорошо)

2. Дополнительные социальные жесты (смотри (указательный палец к глазу), слушай (указательный палец к уху), говори (указательный палец ко рту)).

3. Группа жестов, являющихся имитацией простых предметных действий. С данными жестами ребёнок начинает знакомиться и использовать их постепенно, по мере формирования предметной деятельности (ложка, кушать; каша, варить кашу; чашка, пить; зубная щётка, чистить зубы; умываться; мыть руки; причёсываться; телефон, звонить по телефону; машина, ехать на машине; спать; плакать; поцеловать; упасть; идти.; холодно, замёрз.)

4. Жесты описательного характера. Передают характерные черты и свойства, присущие определённому субъекту (Зайчик — показать, как прыгает зайчик или изобразить «ушки». Маленький — соединить обе ладони, либо соединить указательный и большой палец руки. Часы — указательным пальцем одной руки указать на запястье другой).

Для изучения и запоминания жестов можно использовать на занятии альбом с крупными картинками или фотографиями, изображающими эти предметы или действия, сопровождая демонстрацию соответствующими жестами. Альбомы можно включать в сюжетную игру, например, при изучении распорядка дня. Также для запоминания жестов используются разнообразные пальчиковые игры и стихи.

Система символов

Использование систем графических символов — трудная задача. Она требует постоянного обучения семьи и персонала, работающего с ребёнком, постоянной поддержки мотивации, так как не всегда система воспринимается легко и быстро. Особенно трудно вывести использование системы за пределы занятий и суметь использовать её в интерактивном режиме — это и является основной задачей обучения системе дополнительной коммуникации. Чаще всего это ребёнку важно использовать знаки-символы, когда он:

- просит что-то,

- комментирует, делится эмоциями.

Как технически происходит общение с помощью графических символов (варианты):

- Человек берёт картинку в руки и передаёт её собеседнику.
- Указывает на неё рукой или дотрагивается пальцем.
- Нажимает на соответствующую кнопку.
- При серьёзных двигательных ограничениях: показывает с помощью указки, прикреплённой к шлему на голове, направлением взгляда.

При освоении системы графических символов необходим помощник. Он должен помогать ребёнку, указывая на объект его рукой. Однако существует опасность, что у помощника может не хватить терпения и чуткости, чтобы ждать и улавливать слабые сигналы ребёнка, и тогда он невольно начнёт навязывать ему свои желания. Поэтому нужно быть очень внимательным к малейшим сигналам ребёнка (взгляд, движение головы) и научиться их читать, а потом уже помогать ему обозначать их на картинке указательным жестом.

Важно, чтобы ребёнок понял, что картинка может изображать находящийся на расстоянии предмет или планируемую деятельность, что с помощью картинки можно потребовать, ответить на вопрос, рассказать о себе и своих желаниях, а также выразить эмоции.

Пособия, которые можно использовать:

- Календарь активности — расписание, которое помогает структурировать деятельность, где обычно используются пиктограммы и другие символы.
- Коммуникативная доска — специальная доска, разбитая на квадраты, к которым прикрепляются графические символы.
- Тематические книги.
- Альбомы с картинками и фотографиями.
- Набор коммуникативных карт в ящике или на брелоке.

- Да/нет-системы (две «говорящие» кнопки или две картинки, обозначающие согласие и несогласие).

Предварительная оценка навыков ребёнка, необходимых для освоения системы символов: 1. Коммуникативные навыки ребёнка. 2. Способность к восприятию графических изображений, к их сравнению и анализу.

Обучение глобальному чтению

С точки зрения психологии чтение представляет собой воспринимаемую форму общения и складывается из двух взаимосвязанных процессов: техники чтения и понимания читаемого текста. При этом следует подчеркнуть, что восприятие написанного само по себе не является чтением. Ребёнок должен понимать смысл написанного слова или текста. Поэтому чтение с точки зрения психологии является ещё и своеобразным мыслительным процессом. Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребёнка до овладения произношением. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память.

Суть глобального чтения заключается в том, что ребёнок может научиться узнавать написанные слова целиком, не вычлняя отдельных букв. Для этого на картонных карточках печатными буквами пишутся слова. Лучше использовать белый картон с чёрными буквами высотой от 2 до 5 сантиметров. При обучении глобальному чтению необходимо соблюдать постепенность и последовательность. Слова, чтению которых мы хотим научить ребёнка, должны обозначать известные ему предметы, действия, явления.

Для формирования глобального чтения требуется проведение подготовительной работы — это разнообразные игры и упражнения на развитие:

- зрительного восприятия;
- внимания;

- зрительной памяти;
- понимания обращённой речи;
- выполнения простых инструкций;
- умения подбирать парные предметы и картинки;
- умения соотносить предмет и его изображение;
- понимания содержания читаемого.

Вводить обучение глобальному чтению можно не раньше, чем у ребёнка будут сформированы вышеперечисленные умения.

Виды работ при обучении глобальному чтению:

1. Чтение автоматизированных энграмм (имя ребёнка, имена его близких, клички домашних животных). Для обучения глобальному чтению можно использовать самодельные книжки или так называемые простые коммуникативные альбомы с картинками и подписями к ним. При работе с книжками-самodelками используется несколько вариантов работы:

- Поручения: дай, покажи, найди, соотнеси.
- Демонстрация действия, изображённого на картинке, посредством использования жеста.
- Закрепление речевого материала дома.

Таким образом, ребёнок сопряжённо проговаривает и накапливает пассивный словарь в форме глобального чтения, который позже перейдёт в активный.

2. Чтение слов. Подбираются картинки по всем основным лексическим темам (игрушки, посуда, мебель, транспорт, домашние и дикие животные, птицы, насекомые, овощи, фрукты, одежда, продукты, цветы) и снабжаются подписями. Хорошо начать с темы «Игрушки». Сначала берём две таблички с различными по написанию словами (например, «кукла» и «мяч»). Нельзя брать слова, похожие по написанию (например, «мишка», «машина»).

3. Чтение письменных инструкций. Составляются предложения, в которых используются разные существительные и один и тот же глагол. Тематика предложений: • Схема тела («Покажи нос», «Покажи глаза», «Покажи руки» и так далее — здесь удобно работать перед зеркалом). • План комнаты («Подойди к двери», «Подойди к окну», «Подойди к шкафу» и так далее). Предъявляя карточки, обращаем внимание ребёнка на различное написание вторых слов в предложениях.

4. Чтение предложений. Составляются предложения к серии сюжетных картинок, на которых одно действующее лицо выполняет разные действия (Кошка сидит. Кошка спит. Кошка бежит. Кошка ест.).

Система коммуникации при помощи карточек PECS.

PECS — система, которая позволяет ребёнку с нарушениями речи общаться при помощи карточек. Обязательным условием для начала обучения по системе PECS является наличие у ребёнка собственного желания что-то получить или сделать. Конечная цель занятий — ребёнок научается сообщать о желании получить определённый предмет или сделать что-либо, используя карточки с изображениями.

Этапы обучения использованию системы карточек PECS:

Первый этап обучения — формирование навыка подавать карточку с изображённым предметом или действием для выражения просьбы партнёру по коммуникации. Когда ребёнок видит предмет, который хочет получить, он берёт карточку с изображением данного предмета, протягивает её партнёру по общению и оставляет в его руке

На данном этапе обучения присутствуют двое взрослых. Один из взрослых — коммуникативный партнёр — сидит напротив ребёнка и держит в руках предмет, который ребёнок хочет получить. Второй взрослый — помощник — сидит позади ребёнка и физически (своей рукой) направляет руку ребёнка к картинке, помогает ему взять её и протянуть коммуникативному партнёру.

Второй этап обучения — закрепление и обобщение навыка, полученного на первом этапе, — подачи карточки коммуникативному партнёру для того что бы получить желаемый предмет. Ко второму этапу можно перейти, если ребёнок научился подавать от 10 до 24 карточек и делает это самостоятельно, без физической подсказки помощника. На втором этапе, как и на первом, отсутствует выбор. То есть перед ребёнком всего одна карточка и всего один предмет. И так же, как и на первом этапе, не используются словесные подсказки. Но если на первом этапе от ребёнка требовалось всего лишь подать карточку, то на втором этапе от ребёнка требуется более сложная реакция. Например: взять карточку, встать из-за стола и, подойдя к взрослому, положить ему в руку карточку.

Третий этап обучения — обучение различию карточек происходит именно на третьем этапе, когда первичные навыки коммуникации уже закрепились.

Четвёртый этап обучения — выбор между двумя желаемыми предметами.

Пятый этап обучения. Окончательным этапом в обучении различию карточек является обучение ребёнка выбирать необходимую карточку из коммуникационной книги. Для этого следует снять все карточки с обложки книги и поместить одну или две карточки высокомотивационных стимулов на первую страницу, а потом книгу закрыть. После этого следует показать ребёнку один из предметов. Ребёнок должен открыть книгу, достать соответствующую карточку и протянуть. Если он этого не делает, можно помогать ему с помощью физического направления и постепенно убрать физическую подсказку.

Игры и занятия, способствующие развитию навыков, необходимых для освоения системы альтернативной (дополнительной) коммуникации

Начиная работу по обучению ребёнка использованию систем альтернативной (дополнительной) коммуникации, всегда нужно помнить о

том, что это долгий процесс, требующий настойчивости и терпения. Чтобы не остановиться на половине пути, стоит подумать о том, как превратить процесс обучения в интересное занятие, доставляющее удовольствие ребёнку. Для того чтобы освоение систем альтернативной (дополнительной) коммуникации шло более эффективно, в повседневную деятельность ребёнка необходимо включать самые разнообразные занятия и игры, развивающие все стороны личности ребёнка: двигательную активность (навыки крупной и мелкой моторики), внимание, восприятие, мышление, память, умение понимать обращённую речь.

Занятиями, развивающими данные способности, могут стать:

- Совместное составление расписания с использованием символов. Составление визуального расписания помогает ребёнку понять структуру занятия, организует, развивает логическое и абстрактное мышление. В начале занятия на панель прикрепляются карточки с изображением запланированной деятельности. По мере выполнения заданий карточки снимаются и откладываются в сторону, либо в специально подготовленный для этой цели ящик. Визуальное расписание помогает ребёнку увидеть и оценить объём проделанной и оставшейся работы.

- Манипулирование игрушками с жестовым сопровождением. Данный вид деятельности чудесно можно использовать в игре-театрализации. Например «Теремок». При появлении сказочных героев ребёнку необходимо будет вспомнить жест, которым они обозначаются (закрепление категории жестов, обозначающих принадлежность). А так же повторить за героями различные действия («спать», «идти», «плакать», «здороваться», «прощаться»). Пальчиковый кукольный театр

- Совместное рассматривание картинок с обязательными комментариями взрослого (название, что с этим делают, какого цвета, формы, к какому классу объектов относится).

- Одновременное рисование (говоря об объекте, сразу символически изображаем его).

- Соотнесение объектов и картинок разной степени абстракции с написанным словом.

- Прикрепление картинок, графических изображений в самых распространённых местах, введение в рутину. При введении обучения альтернативной (дополнительной) коммуникации в повседневную деятельность необходимо организовать домашнюю среду

- Прикрепление картинок, графических изображений в самых распространённых местах, введение в рутину. При введении обучения альтернативной (дополнительной) коммуникации в повседневную деятельность необходимо организовать домашнюю среду таким образом, чтобы окружающее ребёнка пространство способствовало как можно более разнообразному усвоению различных систем коммуникации. Например, при обучении глобальному чтению на предметы обстановки можно прикрепить карточки с напечатанными названиями предметов: «стол», «стул», «шкаф», «зеркало». В ванной можно прикрепить визуальное расписание с указанием последовательности действий при умывании или посещении туалета.

- Рассматривание коммуникативных книг.

- Составление фотоальбома про себя.

- Составление ритмических стихов с жестами. Стихи, жестовые и пальчиковые игры можно использовать ежедневно в занятии с ребёнком. Взрослый читает стихотворение, а ребёнок заканчивает последнюю строчку, применяя либо известный ему жест, либо указывая на картинку с изображением данного предмета.

Тили-бом, тили-бом, загорелся кошкин ... (дом) Бежит ... (курица) с ведром, заливает кошкин ... (дом)

Приложение 4

Занятие по системе «Круг»

Обоснование: в ходе наблюдения у ребенка были выявлены признаки социальной дезадаптации, связанные с нарушениями глобальных психосоциальных умственных функций, с трудностями при выполнении задач или действий в повседневной жизни. Ребенок нуждается в формировании навыков, необходимых для включения в образовательное пространство. Необходимо научить ребенка конструктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми: научить устанавливать и принимать контакт, подражать, выполнять простые функции, сидеть на занятии в течение определенного времени, принимать участие в совместной деятельности, соблюдать социальные правила, дистанцию.

КРУГ – самое короткое групповое занятие. На занятии ребенок сидит напротив других детей, это помогает ему сосредоточиться на лицах участников, на игровых и подражательных действиях, в ограниченном пространстве круга легче удержаться, а короткие задания позволяют легче регулировать время участия ребенка в занятии. КРУГ – это традиционное начало группового дня для детей. Это занятие позволяет детям увидеть и поприветствовать друг друга, поднимает эмоциональный фон в группе, дает эмоциональную подпитку каждому ребенку. Участвуя по очереди или вместе в играх, прикасаясь друг к другу, дети лучше осознают свою причастность к коллективу, больше настраиваются на контакт. Занятие КРУГ – это ритмически организованное, не длительное по времени занятие, эмоционально и сенсорно наполненное играми, направленное на стимуляцию активного участия ребенка в общей игре.

Цель: развитие коммуникативных способностей, эмоциональной сферы и возможностей саморегуляции ребенка.

Задачи:

1. Развитие эмоционального контакта, тактильной сферы, координации и взаимодействия рук, умения ждать своей очереди. (Игры «Ты, веревочка, крутись», «Дует ветер»)

2. Включение ребенка в ритм группового дня.

3. Обогащение сенсорного опыта, оказание помощи в развитии слухового внимания, формировании схемы тела. (Игра «Черепашка»)

4. Работа над темповыми характеристиками деятельности и переключаемостью с одного действия на другое. (Игра «Дедушка Егор»)

Методы: игровые

Содержание занятия

Приветствие:

Дети и взрослые рассаживаются на ковре. Если ребенок в силу двигательных нарушений не может сидеть сам, его поддерживает сидящий сзади педагог или родитель.

Ведущий достает мешочек для КРУГа и играет на музыкальной игрушке. Мягкий звенящий медвежонок «здоровается» с каждым ребенком: ведущий подносит медвежонок к ребенку, говорит: «Здравствуй, Петя!» Дети здороваются с Мишкой с помощью жеста (пожимают лапу, гладят по голове и т. п.), а те, кто может, отвечают словами.

Основная часть:

Ритмическая игра «Дедушка Егор».

Из-за леса, из-за гор

Едет дедушка Егор.

Сам на лошадке,

Жена на коровке,

Дети на телятках,

Внуки на козлятках.

Участники рассказывают стихотворение, постепенно увеличивая темп. При этом хлопают в ладоши, топают ногами или стучат руками по коленкам, ускоряя движения в ритме стихотворения.

Ритмическая сенсорная игра «Дует ветер».

Участники берутся за края платка. Поднимают и опускают его в ритме стихотворения. Платок накидывают по очереди на каждого из детей со словами «Раз, два, три – лети!» Дети «ищут» спрятанного, снимая с него платок.

Игра повторяется несколько раз, пока под платком не побывают все дети.

Вариант №2: Ветер по морю гуляет,

Ветер парус раздувает,

Парус / Васю / накрывает.

Игра «Ты, веревочка, крутись».

Для игры нужна длинная веревка, концы которой связаны между собой – получается кольцо, за которое могут взяться все участники КРУГа. К веревке привязана игрушка. Обычно используют игрушку, у которой с помощью простого действия можно получить интересный результат (например, мышонок, который пищит, если нажать ему на живот). Все перебирают руками веревочку, передвигая игрушку по кругу, читая стихотворение. Тот, у кого оказалась игрушка, когда стихотворение закончилось, играет с ней.

Игра повторяется несколько раз, чтобы игрушку поймали все дети.

Ты, веревочка, крутись.

Заинька, остановись,

Мне в ладошку попадись.

Сенсорная игра «Черепаша».

Педагоги стучат по полу сами и помогают это делать детям. Если дети не прячут ручки, ножки и т. д. от «черепашки», взрослые щекочут их за

названные части тела, дожидаясь ответной эмоциональной и двигательной реакции.

Шла большая черепаха

И кусала всех со страха.

За плечи (ножки / бока / спинку...).

Кусь-кусь-кусь-кусь –

Никого я не боюсь!

Окончание:

Ведущий объявляет об окончании КРУГа. Медвежонок прощается с детьми, говоря: «До свидания, ребята!», и уходит, забрав с собой мешочек. Дети машут рукой медвежонку, говорят: «Пока» (педагоги помогают тем, кто не может сам помахать рукой). После ведущий рассказывает о предстоящих в течение дня событиях с помощью визуального расписания.

Самоанализ:

Составив характеристику на ребенка, определив его проблемы, сильные и слабые стороны, я столкнулась с одной из главных проблем: из огромного множества методов и способов коррекции нужно было правильно выбрать те методы коррекции, которые будут наиболее результативны в данной ситуации, а также будут учитывать диагноз ребенка. Беря во внимание всё это, а также учитывая возраст ребенка, мною были выбраны игровые методы коррекции. Изучая литературу по этой теме, я пришла к выводу о том, что в работе с аутичными детьми данного возраста эффективно используются групповые занятия по системе «Круг», проводящиеся в течение долгого времени.

Данное занятие проводилось каждое утро в течение 2-х недель. Первую неделю ребенок наблюдал за происходящим, за другими детьми во время проведения занятия, но наотрез отказывался принимать активное участие. Важным моментом здесь было не заставлять ребенка, а позволить наблюдать со стороны и привыкать к новой ситуации. Особое внимание мальчик уделял

игре «Дует ветер», во время проведения данной игры он внимательно следил за платком, за реакцией остальных детей, спустя несколько дней начал дотрагиваться до платка.

Вторая неделя дала следующие результаты: во время игры «Дует ветер» мальчик присоединялся к занятию, оказавшись под платком, он старался поскорее скинуть его с себя, не показывал никаких эмоциональных реакций, но активно снимал платок с других детей. Также уменьшилась дистанция: если на первой неделе мальчик наблюдал за занятием издалека (за исключением игры «Дует ветер»), то сейчас он может на некоторое время присесть в круг, но не участвовать в занятии.

Таким образом, цель и задачи занятия были частично достигнуты. Если проводить данное занятие в течение наиболее длительного времени, то по моему мнению, цель и задачи будут достигнуты в большей мере.

Первые дни проведения занятия были сложны тем, что казалось, что ребенку не интересно все происходящее и он не намерен принимать активное участие, но я понимала, что работая с детьми с РАС, необходимо быть терпеливой и не ждать быстрых результатов. Те небольшие результаты, которые произошли в поведении ребенка за это время, могут быть большими шагами в дальнейшей работе с ним.

Также, проводя занятие, я понимала, что мне нужно уделять внимание каждому ребенку, сидящему в кругу, необходимо учитывать нарушения каждого ребенка, их настроение, эмоциональный фон на сегодняшний день, поэтому иногда приходилось отказываться от какой-либо игры или видоизменять ее.

Приложение 5

Программа индивидуального социально-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях реабилитационного центра, направленная на развитие социальных навыков

Первый этап.

Задачи:

- установление контакта;
- развитие понимания обращенной речи;
- развитие общего подражания;
- формирование первичного навыка партнерских взаимоотношений.

Сенсорные игры:

1. «Цветная вода».

Для игры нужны акварельные краски, кисточки, 5 прозрачных пластиковых стаканов. Расставьте стаканы в ряд на столе и наполните водой. Возьмите на кисточку краску одного из основных цветов – красный, желтый, синий, зеленый (можете начинать с любимого цвета ребенка, если такой есть, это поможет вовлечь ребенка в игру) – и разведите в одном из стаканов. Комментируя свои действия, постарайтесь привлечь внимание ребенка, внесите элемент «волшебства»: «Сейчас возьмем на кисточку твою любимую желтую краску, вот так. А теперь... опустим в стакан с водой. Интересно, что получится? Смотри, как красиво!».

2. «Переливание воды».

Чтобы ребенку было удобнее достать до крана, пододвиньте к раковине стул. Возьмите пластиковые бутылки, пузырьки, стаканчики, мисочки различных размеров. Теперь наполняйте их водой: «Буль-буль, потекла

водичка. Вот пустая бутылочка, а теперь – полная». Можно переливать воду из одной посуды в другую.

3. «Фонтан» .

Если подставить под струю воды ложку либо пузырек с узким горлышком, получится «фонтан». Обычно этот эффект приводит детей в восторг: «Пш-ш-ш! Какой фонтан получился – ура!» Подставьте пальчик под струю «фонтана», побудите ребенка повторить действие за вами.

4. «Солнечный зайчик».

Выбрав момент, когда солнце заглядывает в окно, поймайте зеркальцем лучик и постарайтесь обратить внимание малыша на то, как солнечный «зайчик» прыгает по стене, по потолку, со стены на диван и т. д. Возможно, ему захочется дотронуться до светового пятна. Тогда неспеша отодвигайте луч в сторону: попробуйте привлечь ребенка к игре – предложите поймать убегающего «зайчика». Если малышу понравилась игра, поменяйтесь ролями: дайте ему зеркало, покажите, как поймать луч, а затем встаньте у стены.

5. «Прячем ручки».

Насыпьте гречневую крупу в глубокую миску, опустите в нее руки и пошевелите пальцами, ощутите ее структуру. Выражая удовольствие улыбкой и словами, предложите ребенку присоединиться: «Где мои ручки? Спрятались. Давай и твои ручки спрячем. Пошевели пальчиками – так приятно! А теперь потри ладошки друг о друга – немножко колется, да?»

Игры с движениями и тактильными ощущениями

1. «Догоню-догоню, поймаю-поймаю».

Делаете вид, что пытаетесь поймать ребенка, а он убегает. Предложите ему вариант игры наоборот – пускай он попробует догнать вас. Однако этот

вариант очень сложен для аутичного ребенка, т. к. требует от него большей активности и произвольности действий.

2. «Змейка».

Возьмите ленточку (скакалку, веревку) и, делая колебательные движения рукой, отходите от ребенка, предлагая ему догнать змею: «Уползает, уползает змейка! Скорее догони!» Дайте ребенку возможность победно наступить на змейку ногой.

3. «Зайчики».

По лесной лужайке (легкий бег) Разбежались зайки. Вот какие зайки, Зайки-побегайки. (поднимаем ладошки к голове – показываем «ушки») Сели зайчики в кружок (присели), Роят лапкой корешок (движение рукой), Вот какие зайки, Зайки-побегайки. (поднимаем ладошки к голове – показываем «ушки»)

Второй этап программы.

Задачи:

- стимулирование попыток использовать речь;
- развитие понимания речи;
- расширение пассивного словаря;
- формирование представления о себе и своей семье;
- развитие бытовых навыков;
- формирование интереса к продуктивной деятельности.

Игры с ритмами

В играх с ритмами используйте следующие приемы:

- хлопки в ладоши;
- топанье ножками;
- прыжки в определенном ритме;
- танцы;

- проговаривание текстов стихотворений;
- пение детских песенок.

Использование стихотворений, потешек, песенок в работе с аутичным ребенком предполагает:

- Сопровождение текста движениями;
- Воспроизведение сюжета с помощью игрушек;
- Показывание сюжетных картинок (в дальнейшем такая картинка будет «запускать» пропевание ребенком песенки).

Уточнения смыслового содержания используемых текстов можно достичь, показывая действия, используя картинки, игрушки, проигрывая сюжеты.

Рекомендуем начинать занятия со следующих текстов: песенки – «Антошка», «Песенка львенка и черепахи», «Жили у бабули два веселых гуся», «Чунга-Чанга», «Песенка крокодила Гены»; стихотворения-потешки – «Ладушки», «Идет коза рогатая», «Баба сеяла горох», «Большие ноги идут по дороге»; цикл стихотворений «Игрушки» Агнии Барто.

Рассматривание картинок и фотографий с обязательными комментариями взрослого, соотнесение объекта с изображением:

1. «Покажи, где мама»

Оборудование: семейные фотографии.

1. **Ход игры:** Взрослый вместе с ребенком рассматривает семейные фотографии и просит найти изображение самого ребенка, показать маму, папу, бабушку, дедушку и других родственников, дачу, цветы, дерево, другие знакомые предметы и объекты.

2. «Что делает человечек?»

Оборудование: набор картинок, изображающих различные действия.

Ход игры: – Посмотрите, у вас на картинках человечки что-то делают. Покажи: кто сидит? Кто стоит? Кто лежит? Кто катается? Кто кушает? Кто пьет? Кто прыгает? И т. д. Если малыши затрудняются с ответом, можно сделать подсказку, расширив инструкцию. Для этого добавьте описание предметов, которые есть на картинке. – Кто кушает яблоко? Кто качается на качелях? Кто сидит на стуле?

Игры на формирование знаний частей тела:

1. «Румяные щёчки»

Ход игры: Взрослый просит ребенка показать различные части тела или лица. – Покажи, где у Маши щёчки? Покажи, где у Маши носик? Покажи, где у тебя руки? Покажи, где у тебя ноги? И т. д. Далее можно усложнить задание, предлагая ребенку уже не название, а назначение части лица или тела. – Покажи, чем Маша кушает? Чем Маша ходит? Чем Маша смотрит? Чем Маша слушает?

Сенсорные игры:

1. Игры с пластичными материалами (пластилином, тестом, глиной)

Для работы с пластичными материалами следует обучить ребенка некоторым навыкам работы с ними:

– Мнем и отщипываем. Приготовьте брусок пластилина и предложите ребенку подержать его в руках, помять пальчиками, отщипнуть несколько маленьких кусочков.

– Надавливаем и размазываем. Научите ребенка надавливающим движением указательного пальца прижать кусочек пластилина к дощечке или листу картона (в результате должна получиться круглая лепешечка).

– Скатываем шарики, раскатываем колбаски. Покажите ребенку два основных приема лепки (скатывание шариков круговыми движениями и

раскатывание колбасок движениями вперед-назад): на плоскости стола или между ладонями, если работаем с большим куском, или между пальцами (большим и указательным, или большим и средним), если кусок пластилина маленький.

– Режем на кусочки. Научите ребенка разрезать пластилин или тесто на кусочки различных размеров с помощью пластмассовой стеки.

После того как ребенок усвоит каждый прием отдельно, можно в одной игре комбинировать разные методы. Например, когда «лепим пирожки», мы и мнем, и раскатываем, и разрезаем.

«Приготовление еды».

Скатаем маленькие шарики из пластилина красного цвета – получились «ягодки», а разноцветные шарики станут «конфетками» или «витаминками». Если в разноцветные пластилиновые шарики воткнуть палочки (можно использовать «ушные палочки», предварительно удалив вату) – получаются фруктовые леденцы «чупа-чупс». Раскатаем кусочек красного пластилина – получаем «колбасу», а если тонко-тонко раскатать белый пластилин – выкладываем на тарелку «спагетти». Разрежем кусок светло-коричневого пластилина на кусочки – это «хлеб».

Итак, «угощение» готово, приглашаем кукол на «Обед». Можно из кусочков пластилина разных цветов вылепить праздничный пирог, вставить свечку и организовать «День рождения».

Когда затеете тесто, дайте ребенку кусочек и попробуйте организовать с ним лепку «пирожков».

«Огород».

На куске плотного картона выложите пластилиновые грядки. Теперь «сажайте овощи», для этого можно использовать крупы – так, горох станет «репкой», а красная фасоль – «картошкой»; разноцветная мозаика превратится в «красные помидорчики» и «зеленые огурчики»; некоторые овощи (например, «морковку») можно попытаться вылепить из пластилина.

2. Игры с красками

«Цветная вода» (продолжение игры из 1 этапа)

Возможный вариант развития игры – организация активного участия ребенка в ней и развитие бытовых навыков. Так, если ребенку нравится игра, скорее всего он согласится выполнить вашу просьбу-инструкцию – предложите ему открыть кран, налить воду в пластиковую бутылку, затем наполнить водой стаканы. Если пролили воду на стол или на пол, попросите ребенка вытереть лужицу тряпкой. Инструкции должны быть четкими. начале такой работы действуете вместе с ребенком: «Давай откроем кран. А где наша бутылка? от она, нальем в нее водичку – ух какая тяжелая теперь бутылка, понесем ее вместе. Теперь разольем воду по стаканам. Буль-буль-буль – течет водичка. Ой! Пролили воду на стол! Какая получилась лужа! Возьмем тряпку и вытрем стол. от теперь стало хорошо» и т. д. Когда же ребенок достаточно освоится в этой игре и четко усвоит некоторые несложные действия, предоставляйте ему все больше самостоятельности при выполнении заданий.

«Кукольный обед» .

Накройте на стол, расставьте стаканы, усадите кукол и мишек и угостите их разными напитками. Игре красная вода превращается в томатный сок, белая – в молоко, оранжевая – в фанту, а коричневая – в кофе...

Можно затеять игру в «Ресторан» или «Кафе», учитывая опыт и возраст ребенка. Игра может стать поводом поупражняться в счете – посчитайте стаканы с напитками, чтобы они соответствовали количеству «гостей». Используя стаканчики разного размера, можно знакомить ребенка с понятием величины.

3. Игры с водой

«Мытье посуды»

Вымойте посуду после кукольного «обеда», используя губку и средство для мытья посуды: «Будем мыть посуду. Открывай кран! Здесь какая вода? Горячая. А здесь? Холодная. Давай откроем и холодную воду, и горячую – тогда получится теплая вода. от так потрем губкой тарелочку. Теперь сполоснем. Чистая стала посуда!»

4. Игры с крупами

«Пересыпаем крупу».

Пересыпайте крупу совочком, ложкой, стаканчиком из одной емкости в другую. Пересыпайте крупу в руках, обращая внимание ребенка на извлекаемый при этом звук.

«Разложи по тарелочкам».

Перемешайте в мисочке немного фасоли и гороха. Затем попросите ребенка разделить горох и фасоль и разложить по отдельным тарелочкам: «Смотри, горошинки и фасолинки перемешались. Давай разложим горошинки на эту тарелочку, а фасолинки на эту».

3 этап:

- Формирование саморегуляции;
 - Формирование представлений о сенсорных эталонах;
 - Развитие предметно- практической деятельности;
 - Развитие понимания обращенной речи через выполнение словесных инструкций.
-
- Развитие мелкой моторики через манипуляцию предметами
 - Расширить круг понятий и представлений, относящихся к представлениям об окружающем мире (объекты природы, животный и растительный мир, мир человека)

Игры на идентификацию (нахождение такого же): содержат разнообразные картинки с изображением знакомых предметов. К ним относятся лото, где ребенок подбирает абсолютно одинаковые пары, соотнесение реального предмета с изображенным на рисунке.

Игры, направленные на выделение части и целого (разрезные картинки из 4-6 частей, кубики, игры-головоломки).

Игры на классификацию: «Что какого цвета?», «Подбери по форме», «Большие и маленькие». Собираение форм в единую композицию на магнитном полотне: по форме, цвету, величине

Игры на сериацию: учить выстраивать предметы в определенной последовательности. Освоению сериации в образной форме способствует проигрывание сказок настольного театра «Репка», «Колобок», где персонажи выстраиваются согласно сюжету в определенной последовательности друг за другом.

Игры на развитие двигательных навыков, мелкой моторики рук: завязывать шнурки и застегивать пуговицы, пальчиковые игры: кулачки, лапки и т.п

Приложение 6

Гистограмма «Уровень развития социальных навыков ребенка с РАС.
Диагностика на выходе»

