

АУТИЗМ: МЫ ВМЕСТЕ!

**ПЕРСПЕКТИВЫ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК СОЦИАЛИЗАЦИИ
И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Сборник статей участников
II Всероссийской научно-практической конференции**

Казань, 14–15 декабря 2023 г.

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

АУТИЗМ: МЫ ВМЕСТЕ!

ПЕРСПЕКТИВЫ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**Сборник статей участников
II Всероссийской научно-практической конференции**

Казань, 14–15 декабря 2023 г.



**КАЗАНЬ
2024**

УДК 616.896
ББК 74.3
А93

Редакционная коллегия:
Э.А. Садретдинова, И.А. Нигматуллина, В.В. Васина,
Э.Ф. Исмаилова, О.В. Лукьянова

Технические секретари:
П.С. Федорова, А.Ф. Загидуллина, К.А. Талипова

А93 **Аутизм: мы вместе! Перспективы и особенности развития практик социализации и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра: сборник статей участников II Всероссийской научно-практической конференции (Казань, 14–15 декабря 2023 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – 168 с.**

ISBN 978-5-00130-783-9

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции «Аутизм: мы вместе! Перспективы и особенности развития практик социализации и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра», организованной специальным (коррекционным) детским садом для детей с расстройствами аутистического спектра «Мы вместе» Казанского федерального университета 14–15 декабря 2023 г. В публикациях раскрываются актуальные научные позиции о ключевых клинико-психологических и психолого-педагогических особенностях детей с расстройствами аутистического спектра.

УДК 616.896
ББК 74.3

ISBN 978-5-00130-783-9

© Издательство Казанского университета, 2024

Тьюторское сопровождение в условиях инклюзивной школы

TUTOR SUPPORT IN AN INCLUSIVE SCHOOL

Антипова Дарья Александровна, Хаерланамова Илиза Зинфировна
Antipova Darya Aleksandrovna, Khaerlanamova Iliza Zinfirovna

Россия, Казань, МБОУ «Школа № 1»

Russia, Kazan, MBEI "School No. 1"

E-mail: ilizahaerlanamova@yandex.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в том, что на данный момент система инклюзивного обучения активно реализуется и внедряется во все уровни школьного образования. Задача инклюзивного образования, заключающаяся в максимальной социальной адаптации в условиях школьного обучения для некоторых категорий детей возможно при условии наличия тьюторского сопровождения. Тьютор имеет свои должностные обязанности в сопровождении ребенка с особенностями в развитии. В случае сопровождения ребенка с расстройствами аутистического спектра для тьютора необходимыми являются знания об особенностях данной категории детей и работы с ними.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучение, тьютор, дети, расстройства аутистического спектра, прикладной анализ поведения.

Abstract

The relevance of this article lies in the fact that at the moment the inclusive education system is being actively implemented and introduced into all levels of school education. The goal of inclusive education, which is to maximize social adaptation in school conditions for some categories of children, is possible subject to the availability of tutor support. A tutor has his job responsibilities when accompanying a child with developmental disabilities. In the case of accompanying a child with autism spectrum disorders, the tutor needs knowledge about the characteristics of this category of children and working with them.

Keywords: inclusive education, training, tutor, children, autism spectrum disorders, applied behavior analysis.

В настоящее время в России начинают складываться модели инклюзивного образования, когда дети с особыми образовательными потребностями включаются в общеобразовательный процесс, но не стихийно, а при создании в общеобразовательном учреждении специальных условий обучения. Важнейшим «специальным» условием является наличие тьютора. Тьютор (от англ. tutor) – это специалист, который организует условия для успешной интеграции учащегося с особенностями развития в образовательную и социальную среду школы (Митчелл, 2012). На данный момент в России специальность тьютора внесена в реестр профессий Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 14.08.2009 № 593).

Решение о необходимости сопровождения ребенка с особенностями в развитии в школе тьютором принимает Психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК). Для детей с особыми образовательными потребностями предоставляется тьюторское сопровождение (индивидуальное/общее/на период адаптации). С 1 сентября 2017 г. в МБОУ «Школа № 1» г. Казани реализуется модель инклюзивного образования, где в общеобразовательный процесс на данный момент включены 35 детей с РАС. На сегодняшний день большое количество детей посещает регулярный класс и обучается совместно с нормотипичными сверстниками. В соответствии с заключениями ПМПК для всех детей организованы тьюторское сопровождение, а также работа специалистов коррекционного направления (логопедов, дефектологов, психологов) в индивидуальном и групповом формате. Тьюторы работают в тес-

ном взаимодействии с другими педагогами и специалистами, что гарантирует эффективную реализацию данной модели образования.

Целью работы тьютора является организация условий для успешного включения школьников с особенностями развития в учебную среду. Так как тьютор близко общается с ребенком, он может представить полную картину жизни своего подопечного. Тьютор может информировать родителей об успехах ребенка устно, а также передавать им свои записи в листе коммуникации. Необходимо рассказывать родителям и о трудностях, и о том, каким образом их удастся преодолевать (Инклюзивное образование, 2007).

Особое место в работе тьютора с ребенком с особенностями в развитии играет предварительная подготовка. Тщательная предварительная подготовка тьютора к включению ребенка в образовательную среду позволяет создать благоприятные условия для всего учебного процесса.

Подготовку необходимо проводить в несколько этапов:

1. Знакомство с педагогом класса, под руководством которого будет учиться ребенок.
2. Знакомство с сопроводительными документами ребенка.
3. Знакомство с родителями и ребенком.
4. Адаптация образовательной среды.
5. Составление индивидуального плана работы с ребенком.

Также важную роль в эффективности тьюторского сопровождения и включения ребенка в школьную среду играет командный стиль работы всех специалистов инклюзивной школы.

Примерная модель эффективного взаимодействия специалистов инклюзивной школы представлена на рис. 1.

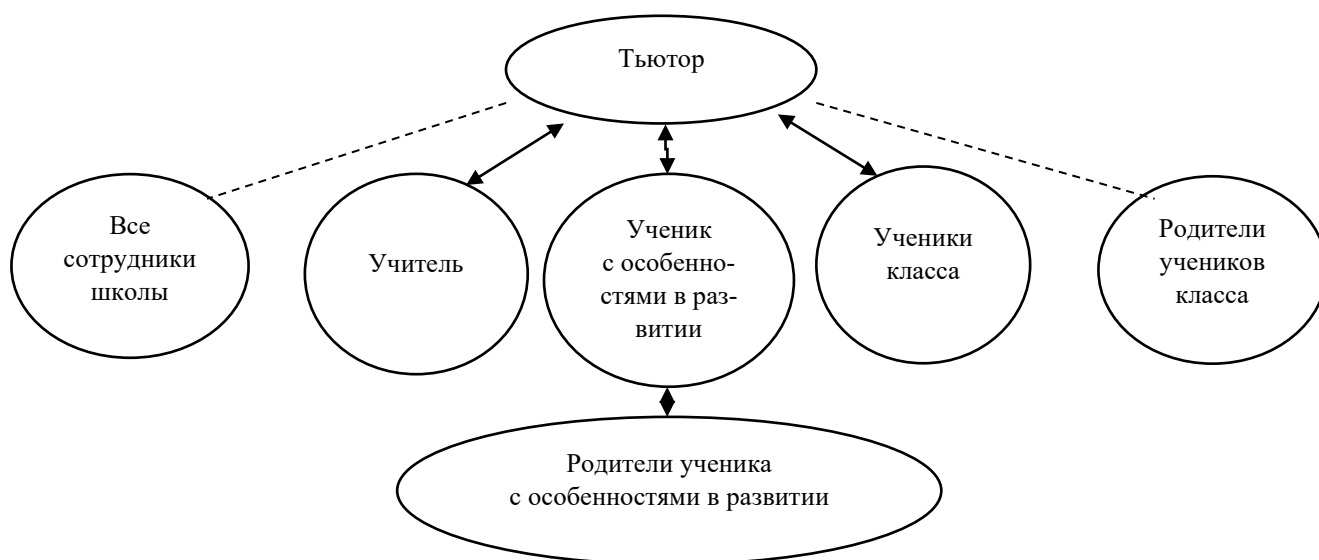


Рис. 1. Примерная модель эффективного взаимодействия специалистов инклюзивной школы

Ученик с особенностями в развитии сначала выстраивает отношения с близким окружением, в которое входит и тьютор. В первое время нахождения в школе отношения с тьютором являются для ребенка наиболее значимыми. Однако со временем с развитием его самостоятельности на первый план для ученика с особенностями в развитии должны выйти отношения с учителем и со сверстниками.

Также, говоря о работе с детьми с расстройствами аутистического спектра, важно отметить работу специалистов по прикладному анализу поведения. С целью успешной реализации инклюзивного образования для детей с РАС должно осуществляться применение элементов прикладного анализа поведения (ПАП) и в стенах школы. Учебный процесс детей и работа тьюторов должны курироваться специалистом в области ПАП. Также, помимо это-

го, обязательным условием для успешной работы тьюторов является их обучение азам ПАП с целью максимально эффективной работы (Лич, 2015).

Основными целями работы в рамках инклюзивной системы образования являются, конечно же, максимальная адаптация ребенка с особыми образовательными потребностями, его самостоятельность и социализация в обществе.

Можно выделить несколько этапов формирования самостоятельности ребенка в условиях инклюзивной школы:

1. Ученик с особенностями в развитии и тьютор сидят вместе, тьютор помогает ребенку во всем.
2. Ученик с особенностями в развитии сидит один, а затем (или сразу) с другим учеником класса, тьютор сидит сзади или за другой партой.
3. Тьютор приходит не на все уроки, а только на те, где без него не обойтись.
4. Тьютор приходит не каждый день. В эти дни он работает с другими детьми.
5. Ребенок учится самостоятельно.

В процессе формирования самостоятельности ученика важно помнить, что для ребенка с особенностями в развитии первична социализация, т. е. вписывание в рамки социальной среды, а учение следует за этим. Конечно, полный выход тьютора из системы взаимодействия иногда бывает невозможным, однако это идеальная цель инклюзивной модели обучения и необходимо стремиться к ней!

Литература

1. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007. – 208 с.
2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 14.08.2009 № 593 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/96126/> (дата обращения: 17.10.2023).
3. Лич Д. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС / Д. Лич. – М.: Оперант, 2015. – 176 с.
4. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги / Д. Митчелл; пер. с англ. Н.В. Борисовой, И.С. Аникеева. – М.: РООИ «Перспектива», 2011.
5. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 № 45406). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498/ (дата обращения: 17.10.2023).
6. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сборник материалов / сост.: М.Ю. Перфильева, Н.В. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2012. – 115 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**INTERACTION OF SPECIALISTS AND PARENTS IN WORKING WITH CHILDREN
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN THE CONDITIONS OF MODERN
EDUCATION AND UPBRINGING IN A PRESCHOOL INSTITUTION**

Ахметзянова Ляйсан Фердинантовна, Капитонова Наталья Сергеевна
Akhmetzyanova Laysan Ferdinantovna, Kapitonova Natalia Sergeevna
Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 407 комбинированного вида»
Авиастроительного района
Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 407 of the combined type”
of the Aircraft building district
E-mail: madoy407@mail.ru

Аннотация

Когда мы говорим о качественном обучении и воспитании детей с нарушениями в развитии, мы подразумеваем комплексное сопровождение детей специалистами образовательного учреждения. Постоянное взаимодействие родителей с дошкольным образовательным учреждением (ДОУ) позволяет избежать трудностей и ошибок в домашнем воспитании и максимально реализовать воспитательный потенциал семьи, понять, что лежит в основе деятельности ребенка-дошкольника.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, дети, родители, специалисты, педагоги, образование, нарушения, медицина.

Abstract

When we talk about high-quality education and upbringing of children with developmental disabilities, we mean comprehensive support for children by specialists of an educational institution. The constant interaction of parents with preschool children makes it possible to avoid difficulties and mistakes in home education and maximize the educational potential of the family, to understand what underlies the activities of a preschool child.

Keywords: autism spectrum disorder, children, parents, specialists, teachers, education, disorders, medicine.

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует всем детям возможность воспитываться в дошкольных образовательных учреждениях и обучаться в общеобразовательных школах. На практике же получается, что большинство семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) вынуждены посещать группы компенсирующей направленности в садах, либо ресурсные классы в школах, а зачастую и вовсе обучаться на надомной форме обучения, что исключает возможность развития у них социальных навыков. Педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, их разностороннее развитие, насыщение интересным и актуальным содержанием предметно-пространственной среды и программы его сопровождения даст возможность сделать жизнь каждого нуждающегося в помощи малыша и семьи в целом полноценной, интересной, а самое главное комфортной. Для любого ребенка поступление в детский сад является серьезным испытанием в жизни. Он оказывается в незнакомом месте с незнакомыми ему людьми. К нему предъявляются определенные правила и требования, которые необходимо соблюдать и выполнять. Задача дошкольного образовательного учреждения помочь аккуратно освоить ребенку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) те роли, которые ему предъявляет общество. Педагоги образовательного учреждения и семья та-

кого ребенка должны взаимодействовать друг с другом для результативности в освоении поставленных целей и задач.

В нашем ДООУ группы компенсированной направленности для детей с РАС функционируют с 2019 г. И вот уже на протяжении пяти лет мы, педагоги учреждения, находимся в поисках и реализации самых эффективных методов и методик воспитания и обучения детей с РАС. На протяжении этого времени мы меняли диагностические материалы, вносили изменения в адаптированные образовательные программы (АОП), но в одном оставались неизменными – это проведение плановых и внеплановых педагогических консилиумов с целью улучшения работы педагогов, участвующих в коррекционно-развивающей работе с ребенком.

Самым эффективным элементом оказалось взаимодействие специалистов учреждения с родителями детей с ОВЗ, их включенность и высокая мотивация. Родители в нашем психолого-педагогическом консилиуме выступают в качестве членов команды, работающих с детьми. Мы, педагоги, обучаем родителей придерживаться в домашних условиях тех же правил, что и в детском саду.

Для полного взаимопонимания между педагогами и родителями нами в учреждении проводятся помимо родительский собраний, беседы на индивидуальных консультациях у специалистов, в ходе которых родителям также даются задания на закрепление материала, пройденного с их ребенком. Также стоит отметить, что в нашем ДООУ проводятся встречи на консилиумах по информационно-коммуникативным технологиям (ИКТ) в онлайн-формате, что позволяет оптимизировать процесс взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

В современных условиях непрерывного развития образовательного процесса информационные технологии становятся одним из ведущих средств коррекционной работы с детьми, имеющими патологии развития, в частности расстройство аутистического спектра. Развитие технологий и необходимость их использования в педагогической практике открывают для специалистов и педагогов ДООУ новые возможности в организации своей работы.

Компьютерные технологии как средства обучения и взаимодействия с участниками образовательного процесса могут использоваться в разнообразных направлениях. Так, применение компьютерных технологий на занятиях может способствовать их индивидуализации, а также оптимизации всего коррекционно-развивающего процесса. Тем самым достичь максимального результата и прогресса в развитии ребенка, имеющего РАС. Онлайн встречи с родителями позволяют сделать процесс общения с педагогами более гибким и комфортным, давая возможность родителям присутствовать на собрании несмотря на график работы и возникающие непредвиденные обстоятельства.

Работа с детьми с РАС спорится на основе индивидуальной образовательной программы, которая отражает все необходимые требования, знания и умения, которые ребенок должен освоить за время ее реализации. Сначала в программу включаются проработка базовых навыков (именно на этом этапе идет активная работа с родителем, поскольку зачастую в начале пути родители склонны недооценивать формирование данных видов навыков), затем академические.

Для реализации поставленных задач в индивидуальной программе обучения огромное значение имеет количество и качество занятий с детьми в группах РАС. Ведущая роль в коррекционно-образовательном процессе принадлежит учителю-дефектологу. Ежедневно, поэтапно с детьми данный специалист проводит работу по формированию слухового внимания, развитию речи, коммуникации со взрослыми и сверстниками, формированию элементарно-математических представлений. Учитель-логопед работает над вызыванием звуков, делает артикуляционную гимнастику, развивает речевое дыхание, голос, интонацию и ритм. Педагог-психолог совместно с другими специалистами наблюдает за ребенком в режимных моментах, проводит диагностические мероприятия, коррекционно-развивающие мероприятия по мозжечковой стимуляции мозга, наблюдает за особенностями развития познавательной и поведенческой сферы.

Музыкальный руководитель на своих занятиях формирует правильное речевое и певческое дыхание, темп и силу голоса, а также ее высоту. Она развивает музыкальный и фонематический слух. Активно вовлекает детей в театрализованные представления и праздничные мероприятия. Инструктор по физической культуре решает задачи физического развития детей. Развивает крупную и мелкую моторику, укрепляет их здоровье. Самым важным в работе с такими детьми является работа воспитателя. Воспитатель ключевое звено во взаимодействии всех специалистов и родителей в учреждении. Воспитатель учит детей с РАС играть, лепить, рисовать, знакомит с окружающим миром. Именно в группе в режимных моментах воспитатель создает необходимые условия для осмысления и повторения пройденного материала.

Родитель берет на себя функцию ежедневного закрепления в быту пройденных навыков и умений. Только благодаря тесному взаимодействию всех участников образовательного процесса, включая родителя, возможно успешное формирование и развитие ребенка с РАС как полноценной личности.

Литература

1. *Андерсен Б.Б.* Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс / Б.Б. Андерсен, К. ван ден Бринк. – М.: Дрофа, 2017. – 213 с.
2. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев; под ред. и с предисл. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2020. – 526 с.
3. *Урунтаева Г.А.* Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г.А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
4. *Ушакова О.С.* Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Издательство Института психотерапии, 2001. – 256 с.
5. Взаимодействие ДОО с родителями: повышаем эффективность дошкольного образования // Всероссийская Лига Педагогов МЭО. – URL: <https://ligaedu.ru/stati/vzaimodejstvie-doo-s-roditelyami-povyishaem-effektivnost-doshkolnogo-obrazovaniya>.
6. Проект «Особенности организации работы ДОО с родителями детей с расстройствами аутистического спектра» // Образовательный портал “Prodlenka”. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/299260-proekt-osobennosti-organizacii-raboty-doo-s-r>.

ФОРМИРОВАНИЕ ДОСТУПНЫХ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЯХ

FORMATION OF ACCESSIBLE INTERACTION AND COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN GROUP CLASSES

Ахметова Эльза Ильгизаровна, Садыкова Эльвира Альфритовна

Akhmetova Elza Ilgizarovna, Sadykova Elvira Alfritovna

Россия, Казань, МБДОУ «Билингвальный детский сад № 46» Кировского района г. Казани

Russia, Kazan, MBDOU “Bilingual kindergarten No. 46” of the Kirovsky district of Kazan

E-mail: ellzana@mail.ru, elvirka.93.k@mail.ru

Аннотация

Самой оптимальной и эффективной формой работы в данном направлении является проведение «Круга» с использованием групповых сеансов с целью формирования доступных навыков взаимодействия и предпосылок общения. В этой статье мы рассматриваем необхо-

димось в проведении мероприятий по социальной адаптации и развитию коммуникативных навыков с детьми с расстройством аутистического спектра дошкольного возраста.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коммуникация, социализация, коммуникативные навыки.

Abstract

This article discusses the need for activities for social adaptation and the development of communication skills with children with autism spectrum disorder. The most optimal and effective form of work in this direction is to conduct a “Circle” using group sessions in order to develop accessible interaction skills and prerequisites for communication.

Keywords: autism spectrum disorders, communication, socialization, communication skills.

На сегодняшний день расстройства аутистического спектра (РАС) представляют сложную и важную проблему для нескольких ряда смежных наук. В педагогическом сообществе наибольший интерес представляет коррекционно-педагогическая помощь детям с РАС. С одной стороны, это вызвано увеличением числа таких детей в современной детской популяции. Расстройства аутистического спектра – это «состояния, которые выражаются в отсутствии социализации и ряде ограничений в поведении и интересах» [1].

В работе с детьми с РАС самая главная задача – научить детей понимать друг друга. Общение является необходимым условием для социального развития детей дошкольного возраста. Коммуникация, как речевая деятельность между людьми, является необходимым условием развития ребенка, одним из способов познания мира и самовыражения. Поэтому формирование и развитие коммуникативных навыков — важное направление в коррекционно-развивающей работе с лицами с расстройствами аутистического спектра [2].

Процесс развития социальных навыков у детей с РАС и нормально развивающихся детей имеют значительные различия. Так, например, для детей нормотипичного развития характерно овладение навыками ситуативного общения, перетекающие в сотрудничество со взрослым. Ребенок начинает стремиться к самостоятельности. Рассматривая особенности социального развития детей с расстройства аутистического спектра, мы можем сказать, что у них отсутствует зрительный контакт с людьми, они не интересуются близкими взрослыми и не желают сотрудничать с ними, иногда не обращают внимания на речь взрослых, не реагируют на свое имя, не выполняют простые вербальные инструкции. Речь может отсутствовать полностью или быть маломодулированной, неинтонированной, неритмичной, не выражающей эмоции. Главным является то, что ребенок не стремится использовать речь с целью общения. Однако именно навыки общения необходимы каждому человеку для полного и качественного взаимодействия с другими людьми, для жизни в социуме.

Игровая деятельность часто носит стереотипный характер. Игра не выражена пантомимическими акцентами, лицо ребенка остается безразличным. Ребенок с расстройствами аутистического спектра, находясь дома с родными или в детском коллективе, иногда ведет себя так, как будто он один. Играет в одиночку разговаривая сам с собой. Стереотипная игра ребенка с РАС становится основой построения взаимодействия с ним. Поэтому нужно принять это положение и на его основе построить новый фундамент к стереотипной игре. У ребенка с РАС есть любимые игры. В этих играх ребенок может продолжительное время совершать странные действия с предметами.

Обращаем внимание на положительные стороны стереотипной игры:

- это является для ребенка комфортной ситуацией, где он чувствует себя спокойно;
- если ли у ребенка произошла аффективная вспышка, то с помощью включения стереотипа игры ребенка возможно вернуть в прежнее уравновешенное состояние. Для того чтобы использовать все возможности стереотипной игры с ребенком на занятиях, нужно понять ее структуру. Анализируя наблюдения за детьми, можно предположить, что для такого ребенка с РАС сама ситуация стереотипности достаточно комфортна, ведь ему все известно заранее.

В начале работы педагога с детьми с РАС наблюдает за игрой, и постепенно включается в игру детей. Педагог должен делать это незаметно и тактично. Для начала необходимо просто присесть и провести наблюдение за игрой. Если же ребенок в этот момент не отреагировал на внедрение педагога – уже очень хорошо. В данном случае не стоит торопиться.

Когда ребенок привыкнет к присутствию педагога, возможно, то можно будет организовать взаимодействие с детьми внутри данной стереотипной игры. Зная весь алгоритм действий ребенка, в данный момент, помочь и подать необходимую деталь, в результате чего обратить внимание ребенка на присутствие взрослого. Нужно тихо повторить за ребенком все его слова. На следующем этапе нужно использовать его любимую игрушку, и действовать с ней постепенно. Цель такой работы – дать возможность ребенку осознать, что взрослый не мешает ему играть, а помогает. Данный вид работы направлен на завоевание доверия.

Оптимальной и эффективной формой работы в детском саду в данном направлении является проведение «Круга» с использованием групповых сеансов. Данная форма занятий позволяет решать как общие задачи социализации и развития эмоционально-волевой сферы, так и задачи, непосредственно связанные с особенностями нарушения развития детей.

В основе построения занятий с применением музыкальных произведений и игр лежит эмоциональное привлечение ребенка в совместную деятельность, основанную на восприятии музыкальных ритмов. Такой вид организованной деятельности проявляет благотворное влияние на развитие ребенка. В процессе игры в дошкольном возрасте происходит становление личностных качеств, формируются особенности характера, эмоционально-волевой сферы, эмпатия, волевая регуляция поведения. Огромное значение игры в становлении межличностных отношений, понимании аспектов социального взаимодействия, коммуникации и социальной перцепции. Во время игры происходит взаимодействие ребенка с окружающим миром, ребенок разыгрывает определенный сюжет и роли, в результате чего он начинает осознавать социальные нормы и правила.

Регулярное посещение детьми групповых занятий способствует эффективному взаимодействию между детьми и взрослыми, формированию доверия окружающим, умению действовать вместе с ним по подражанию и инструкции.

Таким образом, организованная деятельность с применением игровых сеансов, успешное взаимодействие в игре, доброжелательное отношение являются очень важными и эффективными для детей с расстройства аутистического спектра, так как в повседневной жизни ребенок с нарушениями в развитии не может произвольно оказаться в подобной ситуации.

Литература

1. *Леонова И.В.* Развитие коммуникативных и речевых навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.В. Леонова // Современное педагогическое образование. – 2020. – Вып. 2. – С. 157–162.
2. *Лисина М.И.* Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
3. *Стребелева Е.А.* Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта / Е.А. Стребелева. – М.: Парадигма, 2012. – 322 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL WORK

Бадыгина Рафида Маратовна, Донскова Оксана Вениаминовна

Badygina Rafida Maratovna, Donskova Oksana Veniaminovna

Россия, Нурлат, ГБОУ «Нурлатская школа-интернат»

Russia, Nurlat, GBOU "Nurlat boarding school"

E-mail: rafida1badigina@mail.ru, donskova.oksana@yandex.ru

Аннотация

Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра на сегодняшний день является серьезной и актуальной проблемой как в российской системе образования, так и за рубежом. Проблема обусловлена увеличением числа детей, страдающих РАС и недостаточной готовностью воспитателя осуществлять профилактическую и коррекционную работу по формированию социально-коммуникативных навыков с указанной категорией обучающихся в условиях школы-интерната.

Одним из наиболее частых осложнений у детей с РАС наряду с трудностями в обучении являются нарушения поведения, эмоционально-волевой сферы, отсутствие речи, тревога, аффективные вспышки, агрессия и самоагрессия, стимуляции. В связи со сложившейся ситуацией в системе образования, современный воспитатель для формирования социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра должен быть готов с применением комплексной программы вмешательства, основанной на принципах прикладного анализа поведения, как одной из самых эффективных и доказанных методик.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, прикладной анализ поведения, или АВА-терапия, поведенческий аналитик, или АВА-терапевт, поддержка позитивного поведения, мотивационные стимулы, ресурсный класс, проблемное или нежелательное поведение.

Abstract

The formation of social and communication skills in children with autism spectrum disorders is currently a serious and urgent problem both in the Russian education system and abroad. The problem is caused by an increase in the number of children suffering from ASD and the insufficient willingness of the educator to carry out preventive and correctional work on the formation of social and communicative skills with this category of students in a boarding school.

One of the most common complications in children with ASD, along with learning difficulties, are behavioral disorders, emotional and volitional sphere, lack of speech, anxiety, affective outbursts, aggression and self-aggression, stimulation. Due to the current situation in the education system, a modern educator for the formation of social and communicative skills in children with autism spectrum disorders should be ready with the use of a comprehensive intervention program based on the principles of applied behavior analysis, as one of the most effective and proven methods.

Keywords: autism spectrum disorders, applied behavior analysis, or ABA therapy, behavioral analyst, or ABA therapist, positive behavior support, motivational incentives, resource class, problematic or undesirable behavior.

Введение. 23 июля 2020 г. Минздрав России утвердил клинические рекомендации по оказанию помощи детям с расстройствами аутистического спектра. Те самые рекомендации, которые были разработаны Ассоциацией психиатров и психологов за научно-обоснованную

практику и которые опираются на данные современных исследований, а не тянут за собой давно устаревшие нормы из прошлого. Главный посыл утвержденных рекомендаций заключается в следующем: «Специфических методов медицинской реабилитации РАС в настоящее время не существует. Современные научные данные не позволяют предложить более эффективного средства для преодоления ключевых дефицитов, связанных с РАС, чем постоянная абилитация на основе поведенческих, психологических и образовательных подходов».

Именно комплексная программа вмешательства, основанная на принципах прикладного анализа поведения (ПАП), стоит на первом месте в этих рекомендациях.

Что же такое прикладной анализ поведения?

Прикладной анализ поведения, или ПАП (или АВА-терапия) – это золотой стандарт коррекции поведения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) или другими нарушениями развития.

Это метод изменения поведения при помощи положительного подкрепления, который оказался наиболее эффективным для людей с аутизмом. Суть его заключается в том, что желаемое поведение можно сформировать с помощью системы вознаграждений и последствий, а опирается он на простую концепцию: поведение, которое подкрепляется, будет усиливаться; поведение, которое не подкрепляется, уменьшится и, в итоге, исчезнет. Очень важным аспектом прикладного анализа поведения является то, что поведенческий аналитик определяет и ставит перед ребенком цели по развитию определенных навыков и желаемого поведения, а также измеряет прогресс на протяжении всего периода вмешательства.

Цель работы. Определить структуру готовности современного воспитателя осуществлять формирование социально-коммуникативных навыков у детей с РАС в условиях школы-интерната с использованием прикладного анализа поведения.

Гипотеза данного исследования заключается в предположении о том, что воспитатели школы-интерната испытывают профессиональные трудности, связанные с формированием социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Научная новизна. На основе описанной комплексной программы вмешательства, основанной на принципах прикладного анализа поведения, определена структура готовности воспитателя для формирования социально-коммуникативных навыков у детей с РАС в условиях школы-интерната, которая включает в себя следующие компоненты: мотивационный, теоретико-методологический, психолого-педагогический, методический. Дана качественная характеристика компонентов данной комплексной программы вмешательства с позиции возможности развития социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Методология, методы и методики. Методологической основой исследования выступают принципы деятельностного, системного, и компетентностного подходов. В ходе исследования были использованы две группы методов: теоретические (анализ, синтез, классификация, обобщение) и эмпирические (методы опроса, анализ документации). Методика исследования включает в себя авторскую анкету «Выявление у воспитателей школы-интерната теоретических, методических и психологических трудностей развития социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра», методики «Самооценка эмпатичных способностей» (Ю.М. Орлова, Ю.Н. Емельянова) и «Психологический портрет воспитателя» (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина), а также интервью.

Результаты. Анализ результатов диагностики показал, что у респондентов отмечаются поверхностные теоретические и методические знания о психофизиологических особенностях детей с РАС, а также организации их обучения и воспитания с использованием прикладного анализа поведения в условиях школы-интерната. В среднем меньше половины респондентов дали верные ответы на вопросы теоретического блока. В методическом блоке также отмечается профессиональный дефицит в вопросах организации обучения и воспитания детей с РАС с использованием прикладного анализа поведения в условиях школы-интерната.

Заключение. Настоящее исследование раскрывает вопросы готовности современных воспитателей к формированию социально-коммуникативных навыков у детей с РАС в условиях школы-интерната. В структуру готовности воспитателя к развитию социально-коммуникативных навыков у детей с РАС входят следующие компоненты: мотивационный, теоретико-методологический, психолого-педагогический, методический. Описаны составляющие структуры готовности с позиции возможности профилактики и коррекции эмоциональных нарушений у детей с РАС.

Эмпирическая проверка гипотезы подтвердилась в проведении методик исследования. Результаты проведенного исследования получили эмпирическую поддержку гипотезы, что воспитатели испытывают профессиональные трудности, связанные с развитием социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Многие воспитатели показали низкий уровень мотивационной готовности работать с детьми с РАС, а также низкий уровень теоретико-методологических, психолого-педагогических и методических знаний в данной области.

Литература

1. *Лиф Р.* Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Р. Лиф, Дж. Макэкен; пер. с англ. О. Поборцевой, А. Вустянюк; науч. ред. Л. Толкачев. – М.: Толкачев Л.Л., 2016. – 608 с.
2. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2005. – 342 с.
3. *Семенович М.Л.* Описание методики оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R) / М.Л. Семенович, Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов и др. // Аутизм и нарушения развития. – 2015. – Т. 13. – № 3. – С. 3–10. – DOI: 10.17759/autdd.2015130301.
4. *Фрост Л.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.
5. *Хаустов А.В.* Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры. Аутизм и нарушения развития / А.В. Хаустов. – М., 2012.
6. *Шрамм Р.* Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.

СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ОСЛОЖНЕННЫМИ СОЧЕТАННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

CREATION OF SPECIAL CONDITIONS FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS COMPLICATED BY COMBINED DISORDERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN KAZAKHSTAN

**Бакмаганбетова Бахытгуль Нуртаевна, Ержолова Жанар Аскербековна
Bakmaganbetova Bakhytgul Nurtaevna, Yerzholova Zhanar Askerbekovna**

*Казахстан, Караганда, КГУ «Карагандинская областная
психолого-медико-педагогическая консультация»*

*Kazakhstan, Karaganda, MSI “Karaganda regional psychological, medical
and pedagogical consultation”*

E-mail: karpmpk@mail.ru, kar-oblmpk@krg-edu.kz

Аннотация

Статья раскрывает особенности процесса создания специальных условий для получения образования детьми с расстройствами аутистического спектра, осложненными сочетан-

ными нарушениями, в частности нарушениями интеллекта. Рассмотрены некоторые аспекты деятельности специалистов службы психолого-педагогического сопровождения организаций образования.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, осложненными сочетанными нарушениями, нарушения интеллекта, служба психолого-педагогического сопровождения.

Abstract

The article reveals the features of the process of creating special conditions for education for children with autism spectrum disorders complicated by combined disorders, in particular intellectual disabilities. Considered some aspects of the activities of specialists of the psychological and pedagogical support service of educational organizations.

Keywords: children with autism spectrum disorders, complicated by combined disorders, intellectual disabilities, psychological and pedagogical support service.

Создание адекватных условий для преодоления трудностей социальной адаптации ребенка с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), осложненными сочетанными нарушениями, является первоочередной задачей служб психолого-педагогического сопровождения общеобразовательных и специальных школ в Казахстане. В своей работе службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС) организаций образования руководствуются приказами Министра образования и науки от 12 января 2022 г. № 4 и № 6 («Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей», «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, после среднего образования, дополнительного образования»), которые регламентируют порядок выявления и сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в организациях образования.

В Казахстане дети с РАС обучаются как в специальных школах или специальных классах, в зависимости от состояния интеллектуального развития, так и в общем классе общеобразовательной школы в условиях инклюзивного образования. Выбор родителей в пользу обучения ребенка в общеобразовательной школе по месту жительства в последнее время превалирует. Совсем недавно дети с РАС, осложненными сочетанными нарушениями, обучались в домашних условиях, что способствовало их вторичной аутизации.

Трудности адаптации ребенка с РАС, осложненными сочетанными нарушениями, связаны как с нарушениями общения и социального взаимодействия, так и с сопутствующими нарушениями развития. Остановимся на трудностях адаптации детей с РАС, осложненными легкими или умеренными нарушениями интеллекта в общеобразовательной школе. Создание специальных условий для этой группы детей будет состоять не только в адекватной программе обучения, но и в специфической помощи специалистов СППС. Дети с РАС, осложненными нарушениями интеллекта, по заключению психолого-медико-педагогической консультации, обучаются в общем классе по индивидуальной учебной программе. Индивидуальную программу составляет специальный педагог службы психолого-педагогического сопровождения, в 5–9 классах совместно с учителями-предметниками. Такая программа не ориентирована на требования ГОСО (государственного общеобязательного стандарта образования), но направлена на зону ближайшего развития ребенка, учитывает возможности и удовлетворяет его особые образовательные потребности. Индивидуальная программа обучения в общем классе подразумевает использование специальных учебников, специальных тетрадей и т. д. Индивидуальная программа составляется на одну четверть. По завершении четверти разрабатывается программа на следующую четверть с учетом достигнутых результатов. Индивидуальная программа не может быть универсальной, разработанная для одного ученика не может использоваться для другого [4].

Состав службы психолого-педагогического сопровождения определяется психолого-медико-педагогической консультацией и указан в заключении. Известно, что основные нарушения у ребенка с РАС проявляются в коммуникативной и эмоциональной сферах,

а также в сфере социальных отношений [1]. Если говорить о такой категории, как дети с РАС, осложненными нарушениями интеллекта, то здесь добавляется дефицит в познавательной сфере, в связи с чем в состав СППС ребенка с РАС, осложненными нарушениями интеллекта, будут включены психолог, дефектолог, педагог-ассистент (при нарушениях поведения), реже логопед.

Педагог-психолог является ведущим специалистом в процессе сопровождения ребенка с РАС. Совместно с педагогом-ассистентом выстраивают тактику сопровождения ребенка на уроках и внеурочное время. Для коррекции и профилактики нежелательного поведения ребенка психологу и педагогу-ассистенту необходимы элементарные знания по прикладному анализу поведения. Осуществляя тщательное наблюдение за поведением и аффективной сферой ребенка, проводя мониторинг, появляется возможность предупреждать, а со временем и вовсе исключить из спектра поведенческих реакций агрессию, самоагрессию и т. д. Общая задача психолога и педагога-ассистента не только научить ребенка приемлемому поведению на уроках, но и передать эту информацию учителю и родителям для использования на уроках и дома. Осуществляя собственную диагностическую и коррекционную деятельность, психолог школы опирается на знания особенностей РАС, использует классические и специфические методы и приемы диагностики и коррекции. Работа психолога не ограничивается непосредственно работой с ребенком, она состоит из координации действий специалистов службы сопровождения, просветительской, консультативной работы с родителями ребенка, классным коллективом, с родителями класса.

Педагог-ассистент рекомендуется детям с нарушениями поведения преимущественно на начальной ступени обучения. Основная цель работы педагога-ассистента состоит в формировании способности ребенка учиться самостоятельно в общем классе. Педагог-ассистент сопровождает ребенка на уроках и на переменах, в случаях проявления нежелательного поведения организует для него другой вид деятельности вне класса.

Дефектолог СППС осуществляет работу над формированием и коррекцией ведущей деятельности ребенка с РАС с нарушениями интеллекта. Результатом работы дефектолога является усвоение учеником программы обучения. Учебная деятельность, в соответствии с периодизацией Д.Б. Эльконина [5], является ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте. В случаях ребенка с РАС, осложненными нарушениями интеллекта, процесс формирования учебной деятельности нарушен. В связи с этим дефектолог работает над формированием, коррекцией и развитием учебной деятельности. Используемые методы и приемы при этом соответствуют не только особенностям эмоционально-волевой сферы ребенка с РАС, но и являются доступными в связи со снижением интеллектуальных способностей.

Все аспекты речи (от темпово-мелодической до трудностей понимания письменной речи) ребенка с РАС крайне специфичны. Здесь важна работа учителя-логопеда школьной СППС по развитию понимания речи, которая тесно связана с развитием мелодико-ритмических компонентов, просодической стороны речи. Результатом этого направления станет понимание ребенком сложноорганизованной устной речи и прочитанного материала. Учебной адаптации ребенка будет способствовать формирование навыков интонированного осмысленного чтения. Наибольшую трудность вызывает формирование и развитие коммуникативной стороны речи, умения поддерживать диалог и инициировать его. В связи с этим работа над коммуникативной стороной речи должна быть системной, в которую включен не только учитель-логопед, но и все педагоги, работающие с ребенком. Это направление деятельности начинается с создания определенных коммуникативных стереотипов, которые в последующем ребенок с помощью психолога и учителя сможет переносить в более широкие коммуникативные ситуации.

Коррекция звукопроизводительной стороны речи не является задачей первой необходимости, часто именно эта работа учителя-логопеда вызывает негативные реакции ребенка по причине того, что она требует с ним тактильного взаимодействия [6].

Несмотря на решение многих вопросов по созданию специальных условий в организациях образования, остаются некоторые задачи по социализации ребенка с РАС, осложнен-

ными нарушениями интеллекта, требующие решения. Одной из которых, является подготовка ребенка к жизни после школы. В республике Казахстан дети этой группы могут продолжить обучение в организациях технического и профессионального образования по ряду рабочих специальностей, число которых ограничено. Сложности обучения детей на этом этапе обусловлены отсутствием сопровождения педагогом-ассистентом в некоторых случаях, недостаточностью индивидуального подхода в обучении, проблемой разработки специальных программ для детей с РАС, имеющих нарушения интеллекта.

Таким образом, специальные условия для детей с РАС, осложненными нарушениями интеллекта, в Казахстане включают в себя обучение по индивидуальной учебной программе, специальное психолого-педагогическое сопровождение специалистов, психологическую поддержку и просвещение родителей, одноклассников, педагогов школы.

Материал статьи подготовлен по теме АР19678524 «Моделирование процесса социализации детей с расстройствами аутистического спектра, осложненными сочетанными нарушениями, в условиях специального и инклюзивного образования» в рамках ГФ МНиВО РК на 2023–2025 гг.

Литература

1. *Мамайчук И.И.* Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – URL: <https://pedlib.ru/Books/7/0008/70008-30.shtml#book-page-top>.
2. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 г. № 4 «Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей».
3. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 г. № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования».
4. *Елисеева И.Г.* Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: методические рекомендации / И.Г. Елисеева, А.К. Ерсарина. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.
5. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин. – URL: [https://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-НТМ#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-НТМ#$p1).
6. *Ямщикова Т.А.* Оказание специализированной помощи обучающимся с РАС специалистами школьной службы психолого-педагогического сопровождения / Т.А. Ямщикова. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2018/12/07/statya>.

ВЛИЯНИЕ АВА-ТЕРАПИИ НА КОММУНИКАТИВНУЮ СФЕРУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

INFLUENCE OF ABA THERAPY ON THE COMMUNICATION SPHERE IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Батрякова Камиля Равилевна
Batryakova Kamilya Ravilevna

Россия, Челябинск, Челябинский государственный университет
Russia, Chelyabinsk, Chelyabinsk State University
E-mail: kamilabatrakova9@gmail.com

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в исследовании влияния АВА-терапии на коммуникативную сферу у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС). В настоящее время наблюдается возрастание количества детей, имеющих

РАС, и нуждающихся в помощи со стороны педагогов-дефектологов. На данном этапе развития психологических и педагогических наук, раскрывающих новые подходы к пониманию сущности коммуникативных навыков и способов их формирования и развития, особого внимания заслуживает АВА-терапия.

Ключевые слова: коммуникативная сфера, общение, дошкольный возраст, расстройство аутистического спектра, АВА-терапия.

Abstract

The relevance of this article lies in the study of the influence of ABA therapy on the communicative sphere in preschool children with autism spectrum disorder (ASD). Currently, we are seeing an increase in the number of children with ASD who need help from special education teachers. At this stage of development of psychological and pedagogical sciences, which reveal new approaches to understanding the essence of communication skills and ways of their formation and development, ABA therapy deserves special attention.

Keywords: communicative sphere, communication, preschool age, autism spectrum disorder, ABA therapy.

Коммуникативная сфера – это совокупность процессов и явлений, связанных с общением людей. Коммуникация рассматривается как процесс взаимодействия между различными субъектами, в ходе которого происходит обмен информацией, а также эмоциями и чувствами [1]. Общение является важным для детей дошкольного возраста – это богатый социальный опыт, который закладывает основы характера личности и влияет на ее дальнейшее развитие [2]. В возрасте четырех лет приоритетность в общении дошкольника смещается со взрослого на сверстника. Дети испытывают потребность в сотрудничестве, в сверстнике они ищут партнера для достижения общей цели [3].

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникации, а также жестко ограниченных интересах и часто повторяющихся поведенческих актов [4].

Дошкольник с РАС избегает контакта с окружающими, не может стать инициатором разговора, не способен поддерживать диалог. Он не использует фразы этикета, поскольку не понимает их практической необходимости. Часто употребляет речевые штампы, могут наблюдаться эхоталии, ярко выражены стереотипии и отсутствие личных местоимений. Дети дошкольного возраста не испытывают потребности в получении ответной реакции от собеседника, часто не заинтересованы в его одобрении. Также отмечается недостаточная выраженность эмоциональных реакций, отсутствие эмпатии [5].

С целью выявления влияния АВА-терапии на коммуникативную сферу у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 10 дошкольников (4–6 лет) с расстройством аутистического спектра.

Нами были использованы две методики:

1. Карта наблюдения за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова). Педагог-дефектолог оценивает коммуникативные качества дошкольника с РАС (эмпатийность, доброжелательность, непосредственность, открытость, конфронтация, инициативность) и коммуникативные действия и умения (организационные, перцептивные, оперативные).

2. Методика контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой. Педагог-дефектолог предоставляет картинки с ситуациями дошкольнику с РАС. Ребенку необходимо ответить на вопросы, которые направлены на понимание дошкольником с РАС коммуникативной ситуации, оценку эмоционального состояния изображенных персонажей.

По карте наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) было выявлено, что большинство детей с РАС (90 %) плохо разбирается в собственных чувствах, не может адекватно выражать их вербаль-

ными и невербальными средствами коммуникации. Желание общаться со взрослыми и сверстниками резко снижено. Свою позицию дошкольники часто отстаивают в негативной форме: проявляют капризность, нежелание и неумение искать компромиссы. Наблюдается полное отсутствие инициативы в создании игр, отсутствие лидерских способностей, организаторские навыки не проявляются.

По методике контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой было определено, что большинство дошкольников с РАС (70 %) не смогли справиться с заданием в полной мере. Объяснить такую тенденцию можно особенностями коммуникативной сферы: с трудом идут на контакт, испытывают сложности при анализе ситуаций, не могут правильно оценить эмоциональное состояние сверстников и поставить себя на место одного из детей.

АВА-терапия (прикладной анализ поведения) – это метод коррекции проявлений расстройства аутистического спектра, в том числе коммуникативной сферы. Впервые он был использован Оле Иваром Ловаасом во второй половине XX в. Суть данного метода заключается в том, что педагог-дефектолог изучает факторы, которые повлияли на то или иное поведение дошкольника с РАС, а затем регулирует их с целью изменения последствий при повторении ситуации. Педагог-дефектолог выявляет все предшествующие поведению факторы, затем анализирует само поведение и дает оценку последствиям. Так можно регулировать цепочку «стимул-реакция» в соответствии с имеющимися целями. Например, педагог-дефектолог может поощрять желательные формы поведения (подкрепление – положительное или отрицательное) и минимизировать нежелательные [6].

Для доказательства эффективности АВА-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с РАС была проведена повторная диагностика с применением математических методов – *T*-критерия Вилкоксона.

Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) показала, что по многим критериям у дошкольников с РАС возрос показатель $T: \sum = 1$ (зона значимости). По методике контекстного общения со взрослым Е.Е. Кравцовой также результаты улучшились – $T: \sum = 3$ (зона значимости).

Таким образом, применение АВА-терапии оказало положительное влияние на коммуникативную сферу детей дошкольного возраста с РАС. Дошкольники с РАС стали лучше выявлять ситуации взаимодействия, различать задачи и требования, предъявляемые взрослыми. Они стали чаще давать эмоциональный отклик на чувства других. Это свидетельствует о положительных изменениях их коммуникативной сферы.

Литература

1. Коломинский Я.Л. Основы психологии: учебник для учащихся старших классов и студентов первых курсов высших учебных заведений / Я.Л. Коломинский. – М.: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. – 351 с.
2. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.; Воронеж, 2008. – 383 с.
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2014. – 288 с.
4. Парахина Е.С. Развитие социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / Е.С. Парахина // Педагогический поиск. – 2022. – № 3. – С. 42–47.
5. Расстройства аутистического спектра: прикладной анализ поведения в работе с детьми и их родителями: учебно-методическое пособие / И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова и др. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – 108 с.
6. Скитская Л.В. Научно-педагогические основы коммуникативного общения и особенности его развития у детей дошкольного возраста / Л.В. Скитская // Педагогика и психология образования. – 2013. – № 2. – С. 50–57.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ БИЛИНГВИЗМА НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАС

FEATURES OF THE INFLUENCE OF BILINGUISM ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH ASD

Башинова Светлана Николаевна, Сулейманова Чулпан Айратовна
Bashinova Svetlana Nikolaevna, Suleymanova Chulpan Airatovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: Svetlana-bashinova@mail.ru

Аннотация

В статье дан анализ результатов проведенных исследований в области психологии, социолингвистики и психолингвистики с целью выявления влияния билингвизма на развитие речи у детей с расстройством аутистического спектра. Проявление билингвизма в развитии речи у детей с аутистическими расстройствами может стать решающим фактором для разработки стратегий и методик в области образования таких детей.

Ключевые слова: особенности, влияния, билингвизм, развитие речи, дети с РАС.

Abstract

The article provides an analysis of the results of research in the field of psychology, sociolinguistics and psycholinguistics in order to identify the influence of bilingualism on the development of speech in children with autism spectrum disorder. The manifestation of bilingualism in the development of speech in children with autistic disorders can be a decisive factor for the development of strategies and methods in the field of education of such children.

Keywords: features, influence, bilingualism, speech development, children with ASD.

Детский билингвизм – это явление, при котором дети владеют двумя языками. Актуальность данной темы объясняется увеличением за последние десятилетия числа межэтнических браков, потока миграций, а также этническим многообразием населения нашей страны. Диссертации на тему «Билингвизм и развитие речи детей» пишутся на кафедре теоретической и прикладной лингвистики Кембриджа. Исследования показали, что билингвизм детей имеет преимущества перед монолингвами в обществе, в гибкости мышления и понимании важности языка. Психологи Эллен Биалисток и Мишель Мартин-Ри пришли к выводу, что способности билингвов развиваются активнее, когда мозг запускает высшие когнитивные процессы для решения задач, развития памяти и мыслительной деятельности.

Расстройство аутистического спектра (РАС) – одно из самых распространенных нарушений развития у детей, характеризующееся проблемами социальных контактов, речевого развития, проявляющееся стереотипностью действий. Аутизм одинаково распространен как в монолингвальных, так и в билингвальных семьях.

Наиболее важным стало исследование лексических навыков у детей с РАС в связи с частыми рекомендациями специалистов билингвальных семьям с детьми с РАС ограничить второй язык или вовсе оградить от него ребенка. Родители в этой ситуации чувствуют обесценивание языка, переживают по поводу того, что не смогут общаться с ребенком на родном языке. Специалисты считают, что ребенок достигнет прогресса, раскроет свой наивысший потенциал, если упростить для ребенка с РАС процесс обучения речи. Решение данного вопроса можно найти в практике работы ДОО с детьми с РАС, подкрепленной доказательной базой.

В настоящее время исследователи детской речи Наталья Гагарина (Лейбниц-центр общего языкознания), Далин Клоп (Стелленбосский университет), Джоэл Уолтерс (Талпиотский педагогический колледж), Янти Цимпли (Кембриджский университет) провели исследования нарративных способностей у детей с подобными расстройствами. Для составления и пересказа историй необходимы значительные когнитивные и лингвистические навыки, кото-

рые отсутствуют у детей с РАС. Поскольку это расстройство ограничивает компетенции в этих областях, аналогичные задачи могут раскрыть природу таких состояний дефицита. Исследование включало изучение повествовательных способностей у 13 одноязычных носителей английского языка, 10 двуязычных носителей мандаринского (диалект китайского) и английского языков, а также группы нейротипичных детей-билингвов, говоривших на мандаринском и китайском языках. На английском языке детям предлагалось пересказать рассказ по бессловесной книжке с картинками под названием «Где лягушка?» Рассказы детей анализировались по следующим критериям: общая структура повествования, языковой строй, позволивший ребенку, сопровождать рассказ оценочными комментариями. При сравнении монолингвальной и билингвальной групп различий не выявлено, что свидетельствует о том, что билингвизм не оказывает негативного влияния на речевое развитие детей с РАС. Сравнивая две двуязычные группы, исследователи обнаружили, что дети с аутизмом использовали меньше эпизодов рассказа при повествовании. Однако обе группы передали основную сюжетную линию. Что касается структуры языка, то билингвы с аутизмом, в отличие от детей-билингвов из другой группы, использовали более простые словарные результаты и менее сложные конструкции. Тем не менее их рассказы были одинаковой длины. Следует отметить, что в оценочном аспекте групп различий не было. Анализируя результаты данного исследования, можно сделать вывод, что аутичные дети-билингвы выполнили повествовательное задание полностью, а их рассказывание было сопоставимо с повествованием аутичных монолингвов. Поэтому билингвизм не препятствует речевому развитию детей с РАС.

На базе специального (коррекционного) детского сада для детей с расстройствами аутистического спектра «Мы вместе» Казанского федерального университета было проведено исследование уровня развития речи 5 детей-монолингвов (контрольная группа) и 5 детей-билингвов (экспериментальная группа) с расстройствами аутистического спектра, из которых семьи двух дошкольников по рекомендациям специалистов отказались от использования в общении со своим ребенком родного языка, приняв за основу только язык среды. Первичная диагностика коммуникативных навыков проводилась с опорой на диагностические задания для исследования социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра А.В. Хаустова. По результатам данной диагностики были сделаны выводы о том, что все диагностируемые дошкольники обладают низким уровнем коммуникативных навыков. Для изучения билингвальных навыков дошкольников была разработана авторская диагностическая методика. Она представляет собой совокупность карточных диагностических заданий. Ребенку предлагаются тематические карточки с изображениями известных ему предметов и задается ряд вопросов на русском и татарском языках («Что это?», «Бу нэрсэ?», «Какого цвета?», «Төсе нинди?» и т. д.). Использование данной методики позволило проанализировать динамику билингвального языкового развития по определенным параметрам. За каждый пункт задания, выполненный ребенком самостоятельно и правильно, ставилось 2 балла. В случае, если ребенок выполнил задание правильно, но с помощью педагога, ставился 1 балл. Ребенок неверно ответил или отказался взаимодействовать – 0 баллов. Результаты диагностики по данной методике рассматривались в описательном плане как развернутая характеристика билингвального развития ребенка. В итоге проведения диагностической процедуры сложилась целостная картина речевого развития ребенка, позволяющая спрогнозировать и оценить дальнейшую перспективу развития его языковых навыков. Предлагаемая методика может быть использована в практической работе как самостоятельно, так и в комплексе с прочими методиками, направленными на изучение других сторон общепсихического развития ребенка. У дошкольников вызвали затруднения задания на называние предметов одежды, посуды, фруктов и овощей, диких и домашних животных. С описанием изображенных на картинках действий и явлений природы большинство также не справились. На основе результатов исследования уровня коммуникативных и билингвальных языковых навыков дошкольников была проведена работа по формированию у этих детей навыков устной речи, включающая следующие направления: формирование навыков просьбы на русском и татарском языках; речевой ответной реакции

на русском и татарском языках; навыка описания предметов и действий на русском и татарском языках; навыка задавания вопросов на русском и татарском языках; сообщение о самочувствии на русском и татарском языках; диалоговых навыков. При выстраивании работы были тщательно отобраны речевые образцы, соответствующие возрасту, интересам, степени активности и уровню развития каждого ребенка. Занятия были организованы путем создания ситуаций, стимулирующих инициативную речь посредством ответных реплик с опорой на высказывание взрослого; через мотивированное выстраивание самостоятельных высказываний в игре путем усвоения традиционных формул общения. Для определения результативности была проведена повторная диагностика. Существенно вырос уровень навыков детей в просьбе о повторении действий, в просьбе поесть/попить, требовании предметов и в просьбе о помощи, повысились показатели называния животных, посуды, фруктов и овощей на русском и татарском языке. Также есть улучшения в описании изображенных действий и явлений природы. Изменения дошкольников контрольной группы незначительны. Билингвизм помогает детям преодолеть некоторые ограничения аутизма и выполняет роль естественной терапии.

Литература

1. *Башинова С.Н.* Определение развития социального поведения дошкольников с расстройствами аутистического спектра по типу родительского отношения к обучению и саморазвитию / С.Н. Башинова, О.И. Кокорева, Н.А. Пешкова и др. // *Образование и саморазвитие.* – 2022. – Т. 17. – Вып. 3. – С. 141–156.
2. *Булгарова Б.А.* Теоретико-методологические основы классификации и типологизации билингвизма / Б.А. Булгарова, М.А. Брагина, Н.В. Новоселова и др. // *Полилингвильность и транскультурные практики.* – 2017. – № 3.
3. *Мамохина У.А.* Особенности речи при расстройствах аутистического спектра / У.А. Мамохина // *Аутизм и нарушения развития.* – 2017. – № 3.
4. *Paradis J.* Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning / J. Paradis, F. Genesee, M. Crago. – Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2011.
5. *Yang S.* Narrative abilities in bilingual children with autism / S. Yang // *Audiology and Speech Sciences.* – 2011. – URL: <http://hdl.handle.net/2429/33975>.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАС: ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РЕАБИЛИТАЦИИ

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS, RAISING CHILDREN WITH ASD: A DIALOGIC APPROACH TO REHABILITATION

Белан Екатерина Евгеньевна
Belan Ekaterina Evgenevna

*Россия, Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена*

*Russia, Saint Petersburg, The Herzen State Pedagogical University of Russia,
E-mail: katrin-belan@yandex.ru*

Аннотация

По данным ряда исследователей, которые работают в различных областях гуманитарного направления, в современном мире быстро растет число детей с глубокими нарушениями социально-эмоциональной сферы. Эти нарушения обусловлены асинхронией психического развития.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, родители, воспитание, дети с РАС, диалогический подход в реабилитации.

Abstract

According to a number of researchers who work in various fields of the humanities, the number of children with profound social and emotional disorders is growing rapidly in the modern world. These disorders are caused by the asynchrony of mental development.

Keywords: psychological support, parents, upbringing, children with ASD, dialogical approach in rehabilitation.

Поведению детей с подобным видом дизонтогенеза свойственны выраженные симптомы аутистического спектра, а именно: значительное снижение порогов аффективного дискомфорта, страх, тревога перед окружающим миром, господство негативных переживаний, ограниченность и стереотипность поведения. Такие симптомы могут сочетаться как с недоразвитием интеллекта, так и с интеллектуальной одаренностью ребенка. В основе аутистических проявлений лежит тяжелая дефицитарность аффективного тонуса, препятствующая формированию активных и дифференцированных контактов ребенка со средой [1, 2, 7, 8, 10].

Как следует из оценок Всемирной организации здравоохранения, сегодня проявления различных расстройств аутистического спектра (РАС) отмечаются примерно у 1 ребенка из 100. При этом речь идет о среднем показателе. А показатели распространенности аутистических расстройств, регистрируемые по данным многих исследований, варьируются в широком диапазоне [11]. Так, например, Центр по контролю и профилактике заболеваний США приводит следующие сведения: аутизм встречается у каждого 36-го ребенка [5].

Несмотря на популярность и даже трендовость темы аутизма в медийном пространстве, уровень информированности о самом аутистическом дизонтогенезе в обществе до сих пор остается довольно низким. Нередко сумма представлений обывателя об аутисте сводится к нескольким штампам и социально-психологическим стереотипам о нем, например, как о нелюдимом гении со странным и непонятым, часто агрессивным, поведением. При этом обыватель вполне может довольствоваться и подобным, искаженным, образом – аутичного человека вообще. Для родителей же аутичного ребенка критически важна максимально правдивая информация о синдроме аутизма, поскольку именно она может способствовать формированию наиболее реалистичных представлений, ожиданий и эмоционального принятия в отношении конкретного – своего собственного – ребенка. Однако, как известно, родителям детей с РАС часто бывает просто некуда обратиться по поводу проблем своего ребенка, поскольку специализированных учреждений, где могут оказать квалифицированную помощь, в стране крайне мало. В связи с этим в дошкольных образовательных учреждениях, среди воспитанников которых все чаще появляются дети с РАС, одним из актуальных направлений становится психологическое сопровождение не только самих детей, но и их родителей [3, 4, 6]. Ведь без самоотверженной помощи близких людей и без активной социальной поддержки аутичные дети оказываются практически несостоятельными в сфере субъект-субъектного – *диалогического* – взаимодействия.

Настоящая работа посвящена обобщению накопленного в течение ряда лет опыта психологического сопровождения родителей детей с РАС – воспитанников одного из логопедических детских садов Санкт-Петербурга. В основе консультативной практики был диалогический подход, предполагающий выстраивание взаимодействия между субъектами в соответствии с принципами диалога, а именно: эмоциональной и личностной открытости, психологического настроя на актуальные состояния друг друга, доверительности, безоценочности и искренности выражения чувств. В процессе таких встреч особое внимание уделялось изучению и анализу эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов взаимодействия матерей с их аутичными детьми.

Создававшаяся в группе атмосфера доверительного общения позволяла каждой из женщин без тревоги и стеснения поделиться сокровенными переживаниями о своем ребенке, о самой себе, о своей семье и о тех проблемах, которые неизбежно возникают во взаимодей-

ствии таких семей с обществом. Тактичное и открытое обсуждение этих острых и болезненных вопросов давало участницам возможность несколько по-новому увидеть и оценить свой жизненный опыт, заключающийся в рождении аутичного ребенка.

Полученный опыт свидетельствует о том, что психологическое сопровождение родителей аутичных детей на основе диалогического подхода является особой психологической «мишенью» в комплексной работе с детьми с РАС. Психологическое сопровождение в ключе диалогического подхода позволяет родителям отработать практические навыки выстраивания взаимодействия с аутичными детьми. Расширение репертуара средств невербальной и вербальной коммуникации, в свою очередь, способствует формированию и развитию *партнерской позиции* в диаде «мать – ребенок». Таким образом, диалогический подход дает родителям аутичных детей возможность глубже понять их и найти свой путь к выстраиванию диалога с каждым из них. Соответственно, усиление партнерской позиции родителя в диаде мать-ребенок может стать эффективной стратегией реабилитации семьи, воспитывающей ребенка с РАС.

Литература

1. Барон-Козн С. Теория аутизма как теория гиперсистематизации и ассортативных браков / С. Барон-Козн // *Autistic City*. – URL: <http://www.aspergers.ru/node/155>.
2. Бородина Л.Г. Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств / Л.Г. Бородина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Генезис, 2019. – 470 с. – (Учебник XXI века).
3. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина и др. СПб.: Сеанс, 2018. – 202 с.
4. Морозов С.А. О современном дошкольном образовании детей с аутизмом / С.А. Морозов // *Аутизм и нарушения развития*. – 2023. – Т. 21. – № 2. – С. 3–6. – DOI: 10.17759/autdd.2023210201.
5. Морозова Т. Статистика аутизма в России и в мире / Т. Морозова, С. Довбня // Фонд «Обнаженные сердца». – 2023. – URL: <https://nakedheart.online/articles/statistika-autisma-v-rossii-i-mire#:~:text=>.
6. Никитина Ю.В. Трудности, возникающие у родителей детей с РАС / Ю.В. Никитина // Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации / под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ МГППУ, 2017. – С. 6–27.
7. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2021. – 288 с.
8. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – СПб.: Издательство Института специальной педагогики и психологии, 2003. – 176 с.
9. Посохова С.Т. Психология инклюзии: диалог детей с разными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / С.Т. Посохова, Е.Е. Белан. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2020. – 172 с.
10. Секацкий А.К. Социальность, психика и аутизм: лекция / А.К. Секацкий // Официальный сайт Подвешного университета. – 2012.
11. Global prevalence of autism: A systematic review update / J. Zeidan et al. // *Autism Research*. – 2022.

ПРОГРАММА ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ШКОЛЕ

ASSISTANCE PROGRAM FOR PARENTS OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN SCHOOL

Белякова Ксения Александровна

Belyakova Kseniya Alexandrovna

Россия, Ижевск, ГКОУ Удмуртской Республики «Школа № 39»

Russia, Izhevsk, SGEI of the Udmurt Republic "School No. 39"

E-mail: school39@podved-mo.udmr.ru

Аннотация

Родители обучающихся с расстройствами аутистического спектра должны быть включены в процесс реабилитации и обучения своих детей. Для этого используется психообразовательная программа для родителей, направленная на обучение взаимодействию с ребенком с РАС, коррекцию его поведения, закрепление академических навыков, формирование безопасного поведения.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, обучение родителей.

Abstract

Parents of students with autism spectrum disorders should be involved in the rehabilitation and education of their children. Psychoeducational program for parents is used for teaching interaction with a child with ASD, correcting his behavior, consolidating academic skills, and forming safe behavior.

Keywords: autism spectrum disorder, learning parents.

В настоящее время растет количество детей с РАС [1]. Они с трудом развиваются, осваивают различные навыки, социализируются [4].

Исходя из опыта работы ресурсного класса ГКОУ УР «Школа № 39» г. Ижевска (вариант программы 8.2), можно отметить, что при поступлении в школу дети с РАС не владеют многими необходимыми для освоения образовательной программы навыками. Образовательные результаты обучающихся с РАС характеризуются сниженной динамикой. Многим ученикам второго и третьего года обучения трудно осваивать программу в условиях регулярного класса. Требуется дополнительное время и применение специальных методов обучения для формирования и обобщения навыков, в том числе и дома. Однако многие родители не владеют методами и способами обучения детей с РАС.

Родители детей с РАС зачастую не понимают специфику РАС и особенности развития таких детей. Семья пребывает в состоянии постоянного стресса, повышенной тревожности по отношению к своему ребенку и не может продуктивно взаимодействовать с ним, обучать его [1].

Тем не менее развитие навыков обучающихся с РАС должно вестись планомерно, последовательно и постоянно в образовательной организации и в семье. Для этого необходимо обучать родителей, методически сопровождать их взаимодействие с детьми, оказывать консультационную помощь, включать в реализацию программ коррекционно-развивающего обучения, психолого-педагогического сопровождения [5].

Одним из способов решения проблемы продуктивного обучения навыкам ребенка с РАС является тренинг родителей по применению элементов прикладного анализа поведения (обучение отдельными блоками, обучение по цепочке, поощрение социально значимого поведения, формирование мотивации, использование визуального расписания, индивидуальное обучение функциональным навыкам [4]). Прикладной анализ поведения позволяет педагогам и родителям работать над дефицитами ребенка с РАС по одному алгоритму. Родители,

использующие элементы данного метода, имеют больше возможностей развивать у своих детей социальные навыки.

На протяжении пяти лет наша команда педагогов ресурсного класса регулярно проводила индивидуальные консультации родителей обучающихся с РАС. Проанализировав этот опыт, мы выявили общие тенденции и рекомендации, которые объединили в проекте школы для родителей. Проект «Летняя школа родителей детей с РАС» был создан для родителей обучающихся с РАС начальных классов ГКОУ УР «Школа № 39» и апробирован в мае-июне 2023 г. Это психообразовательная программа, по своим задачам похожая на «Тренинг родительских навыков. 9 шагов» [1], но рассчитанная на семьи школьников. «Летняя школа родителей детей с РАС» – это комплекс занятий с психиатром, психологом и дефектологом. Каждое занятие содержало лекционный материал, ответы на актуальные для родителей вопросы, проводился небольшой тренинг навыков, предлагалось домашнее задание.

Программа учитывала, что в период летних каникул дети с РАС будут обучаться навыкам в семье, поэтому тематика была скорректирована и содержала следующие пункты:

1. Введение в программу. Особенности развития детей с РАС.

Родителей познакомили с программой и правилами «Летней школы», систематизировали знания об особенностях детей с РАС. На занятии выступила главный детский психиатр Удмуртской Республики, рассказала о диагностике, течении и лечении РАС, ответила на вопросы родителей.

2. Как вызвать интерес, создать и поддерживать мотивацию у ребенка с РАС.

Создание и поддержание мотивации взаимодействовать с родителем у ребенка с РАС, использование положительного подкрепления целевого поведения, многообразие индивидуальных поощрений, жетонная система были освещены на занятии. Родители вспомнили и записали возможные поощрения своих детей. На следующем занятии они с воодушевлением рассказывали об успехах использования положительного подкрепления.

3. Как научить ребенка слушаться?

Коррекция нежелательного поведения во многом связана с навыком слушаться. Установление и поддержание руководящего контроля – трудная тема. Однако при пошаговом введении можно добиться успехов – ребенок с РАС взаимодействует со взрослым, слушается его [6].

4. Развитие академических навыков летом. Как обучать с помощью Нумикона?

Многие родители испытывают серьезные затруднения, обучая своих детей с РАС новым академическим навыкам и закрепляя освоенные в школе. На занятии были даны общие рекомендации по использованию метода «безошибочного обучения» [4], методики Нумикон, выданы индивидуальные, в зависимости от уровня навыков и специальных интересов детей, возможные задания.

5. Безопасное лето: тренинг безопасного поведения на улице.

Иногда ребенок с РАС не может адекватно вести себя на улице, не хочет гулять, перебегает через дорогу, убегает. Родителей учат навыкам сопровождения и проактивным методикам, помогающим предотвратить опасное поведение ребенка (в том числе и организации досуга особенного ребенка). Занятие основывалось на материале вебинара «Лето без стресса: как научить спокойно гулять ребенка с РАС» поведенческого аналитика А.Д. Жестковой [3].

6. Обучение социальным навыкам. Как написать социальную историю?

Работа над социальными навыками начинается с объяснения правил и норм поведения в обществе. Эффективной, зарекомендовавшей себя формой подачи материала являются социальные истории. Часто сталкиваясь со сложными для понимания жизненными ситуациями, ребенок с РАС должен научиться социально приемлемому поведению, а родитель такого ребенка – созданию индивидуальных социальных историй [2]. «Летняя школа родителей детей с РАС» прошла успешно, судя по отзывам родителей, скорректированному за летний период поведению и развитию новых навыков у обучающихся с РАС.

Литература

1. *Боброва А.В.* Реализация программ поддержки родителей дошкольников с РАС / А.В. Боброва, С.В. Довбня, Т.Ю. Морозова и др. // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20. – № 1. – С. 37–46. – DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200105>.
2. *Грей К.* Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / К. Грей. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 432 с.
3. *Жесткова А.Д.* Лето без стресса: как научить спокойно гулять ребенка с РАС / А.Д. Жесткова. – 2023. – URL: <https://online.proaba.ru>.
4. *Лиф Р.* Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Р. Лиф, Дж. Макэкен. – М.: Толкачев Л.Л., 2016. – 596 с.
5. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. (утверждены Министром просвещения Российской Федерации С.С. Кравцовым 30 декабря 2022 г.). – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2b0a9c8ee9a3ca41fee3c116e3a6be67/?ysclid=lpuaq97zwt705502575>.
6. *Шрамм Р.* Мотивация и подкрепление. Практическое применение методов прикладного анализа поведения и анализа вербального поведения / Р. Шрамм. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. – 608 с.
7. *Nigmatullina I.* Educational Potential of Preschool Children with ASD / I. Nigmatullina, E. Sadretdinova, V. Vasina et al. // Education and Self Development. – 2023. – Vol. 18. – Is. 3. – P. 152–167.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАС ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ В ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH RACIAL THROUGH INCLUSION IN GAME ACTIVITIES

Булякова Наиля Аглиуллаевна, Чернова Сильвия Анатольевна

Bulyakova Nailya Agliullaevna, Chernova Silvia Anatolyevna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 395 комбинированного вида» Московского района

Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 395 of a combined type” of the Moskovsky district

E-mail: nailya-3@mail.ru, silvia.01@list.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в обучении детей с расстройствами аутистического спектра игровой деятельностью. Процесс обучения представляет собой планирование, поэтапность формирования умения и навыков игры, постановку целей, определение прогресса и поощрений.

Ключевые слова: аутизм, игровая деятельность, социализация, коммуникация, параллельная игра, игра-сотрудничество, игра по правилам, сюжетно-ролевая игра.

Abstract

The relevance of this article lies in teaching children with autism spectrum disorders play activities. The learning process involves planning, phasing in the formation of game skills, setting goals, determining progress and rewards.

Keywords: autism, play activity, socialization, communication, parallel play, cooperative play, play by the rules, role-playing game.

Ведущей деятельностью в развитии детей является игра. Она способствует общему развитию ребенка и познанию окружающего мира, усвоение социальных ролей и отношений. В игре дети воспроизводят действия взрослых и отношения между ними.

У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) имеются специфические нарушения в развитии, которые отражаются в игровой деятельности. При сравнении игры ребенка с РАС с игрой нормотипичного ребенка наблюдаются особенности: она не социализирована, лишена сюжета, монотонна и содержит большое количество повторяющихся манипуляций с одними и теми же игрушками или неигровыми предметами (болтики, резинки, крышки и т. д.), которые применяются не по назначению. Дети с аутизмом не проявляют интерес к другим детям, не желают с ними взаимодействовать, часто отказываются, когда другие вовлекают их в игровую деятельность. Однако ребенка с РАС можно научить играть, получать удовольствие, принимая участие в игре со сверстниками и взрослыми.

Для развития социального взаимодействия и коммуникации детей с аутизмом наиболее эффективным средством является игра. Первый этап обучения игре представляет собой взаимодействие одного ребенка и одного взрослого. Второй этап – необходимо установить контакт и взаимодействие между двумя детьми. Третий этап – объединение детей в группу таким образом, чтобы у них возникло чувство сплоченности и связанности друг с другом. Постепенно роль взрослого должна уменьшаться. Идеальным вариантом будет, когда ребенок самостоятельно сможет спланировать и быть организатором игры со сверстниками.

Для эффективного включения ребенка с РАС в игру необходимо:

- учитывать особенности игровой деятельности;
- установить зрительный контакт с ребенком;
- продолжать стереотипные действия, манипуляциями с предметами и игрушками, но привлекать внимание ребенка на сенсорные свойства предметов (цвет, звук, текстура);
- использовать любимые игрушки ребенка;
- обучение игровым навыком всегда должно проходить в определенном помещении.

Первым этапом будет организация параллельной игры – ребенок с РАС наблюдает за игровой деятельностью других детей в непосредственной близости от них, в этот момент внимание ребенка будет больше направлено на собственную игрушку, но в тоже время он будет отчасти вовлекаться в игру других детей.

Второй этап – это игра-сотрудничество, проявляющаяся во взаимодействии с другим ребенком с одной или разными игрушками. При этом устанавливается зрительный контакт (катание мяча друг другу, совместное строительство башни, собирание пазлов).

В третий этап входят игры по правилам (настольные, карточные и спортивные). Также в данный этап входят элементы сюжетно-ролевой игры (укладывание куклы, переодевание в сюжетные костюмы, обучение ролям).

Таким образом, обучение игре должно быть поэтапным, с предварительным планированием. Нужно выделить маленькие и конкретные цели, определить, как будет измеряться прогресс и включить в задание поощрение. Развивая игровую деятельность ребенка с аутизмом, мы преодолеваем проблемы в сферах коммуникации и социального взаимодействия.

Литература

1. *Богдашина О.Б.* Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему / О.Б. Богдашина // Аутизм: вызовы и решения: сборник трудов 1-й Московской международной конференции. – М., 2013. – С. 127–144.
2. *Гринспен С.* На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2013. – 512 с.
4. *Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ / Ю.Г. Зарубина, И.С. Константинова, Т.А. Бондарь и др.* – М.: Теревинф, 2009. – 56 с.
5. *Карвасарская И.Б.* Комплексная коррекция расстройств аутистического спектра / И.Б. Карвасарская // Под одной крышей. Опыт работы с аутичными детьми в Санкт-Петербурге. 20 лет. – СПб., 2011. – С. 42–50.

6. Морозов С.А. Современные подходы к коррекции детского аутизма (обзор и комментарии) / С.А. Морозов. – М., 2010. – 102 с.

ДЕТЕКЦИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС

DETECTION OF PREDICTIVE ABILITIES OF PRESCHOOLERS WITH ASD

Васина Вероника Викторовна

Vasina Veronika Viktorovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: virash1@mail.ru

Аннотация

Выяснено, что для детей дошкольного возраста с РАС необходима детекция (диагностика) прогностических способностей, так как способность к прогнозированию последствий своих действий и поведения окружающих эффективно влияет на адаптацию, социализацию, развитие образовательных способностей.

Ключевые слова: детекция, диагностика, дошкольники, расстройство аутистического спектра, прогностические способности.

Эта работа была поддержана Программой стратегического академического лидерства Казанского федерального университета (Приоритет-2030) и выполнена в рамках федеральной инновационной площадки «Прогностическая способность дошкольников с расстройством аутистического спектра как ресурс социализации: модель детекции».

Abstract

It was found out that detection (diagnosis) of prognostic abilities is necessary for preschool children with ASD, since the ability to predict the consequences of their actions and the behavior of others effectively affects adaptation, socialization, and the development of educational abilities.

Keywords: detection, diagnostics, preschoolers, autism spectrum disorder prognostic abilities.

This work was supported by the Strategic Academic Leadership Program of Kazan Federal University (Priority-2030) and was carried out within the framework of the federal innovation platform “Predictive ability of preschoolers with autism spectrum disorder as a socialization resource: a detection model”.

С 1 сентября 2023 г. в первые классы г. Казани пошли первые выпускники специального (коррекционного) детского сада для детей с расстройствами аутистического спектра «Мы вместе» Казанского федерального университета, и появилась возможность отследить результаты образовательного и воспитательного процесса в этой дошкольной образовательной организации (ДОО). Наряду с образовательным потенциалом этих детей изучался и прогностический потенциал. Нарушенная социализация, возможности адаптации и коммуникации могут быть связаны с тем, что дошкольники с аутоспектром не чувствуют последствий событий, не догадываются о том, что может произойти с ними и окружающими их людьми. Раз взгляд не фиксирует движение предмета, значит, неизвестно, где предмет остановится, невозможно предположить, что будет дальше. В жизни младшего школьника постоянно встречаются события, у которых нужно знать продолжение и окончание, поэтому еще в детском саду важно научить аутистов прогнозировать будущее. Но прежде, чем научить, ученым важно выяснить, как отследить динамику развития прогностических способностей, особенно у невербальных людей.

Кафедра психологии и педагогики специального образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета разрабатывает диа-

гностический инструментарий (первоначально альбом, потом разрезные карточки) для определения, диагностики, детекции прогностических способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС), которые потом можно использовать и для младших школьников с РАС. Кафедра продвигает информационно-коммуникативные технологии, цифровые платформы работы с детьми с РАС и по развитию прогностических составляющих образовательных способностей [1, 2, 3, 4, 5].

Прогностические способности входят в структуру модели психического, связаны с прежним опытом ребенка, ситуацией в семье и характером нарушений. Но даже невербальные дети способны показать карточку с последующим развитием событий, делают для себя какие-то выводы. Важная задача, узнать, о чем они думают, как себе представляют мир и действительность. Им иногда достаточно одного беглого взгляда (периферийного), чтобы схватить ситуацию целиком. Возможно, они знают, что будет дальше, в том числе на серии связанных рисунков, только экспериментаторы, воспитатели не знают, как из них эту информацию «достать». Проблема детекции прогностических способностей детей с аутистическими наклонностями нуждается в комплексном изучении медиков, педагогов, дефектологов. Мы предлагаем это сделать через социальные истории и их изображения, встречающиеся в жизни на каждом шагу. Интегральный характер прогнозирования включает познавательный и эмоционально-личностный компоненты, различные уровни ориентировки дошкольников в социальной действительности в зависимости от возраста, опыта, сложности дизонтогенеза. Интенсивное развитие прогностических способностей перед поступлением в школу формирует дополнительные ресурсы адаптации и позитивной социализации детей [6].

Мы используем системные представления о пространстве социализации, функциях и структуре прогностических способностей. Нами выяснены психологические характеристики – составляющие прогностической способности дошкольников с РАС, компоненты прогностики у невербальных детей, применена целесообразная, разработанная на кафедре диагностическая методика детекции прогностических способностей.

Практическое значение имеет и психологический подход к детекции прогностических способностей дошкольников с РАС. Области применения на практике – это специальная психология и коррекционная педагогика, логопедия и весь дефектологический блок. Разрабатываются образовательные программы по формированию навыков продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми с учетом планирования будущего.

Проведенное наблюдение за детьми с расстройствами аутистического спектра способствует созданию мультимедийного контента диагностического продукта для дошкольников с РАС «Прогностические истории», что послужит инструментально-методическому обеспечению психологической диагностики способности к прогнозированию как ресурса их социализации.

Наблюдение невербальных выборов – основной метод исследования. Восемь детских садов г. Казани апробировали и внедряют предложенную модель детекции (выявления и коррекции) прогностических способностей детей с аутоспектром как адаптационного ресурса. В ходе первичного наблюдения мы фиксировали триаду симптомов: нарушение коммуникации, социализации, наличие стереотипии. Нарушена мотивация у 70 % детей с РАС, отсутствие сотрудничества и трудности социальной ответной реакции наблюдаются у 90 %, нарушены механизмы адаптации у 90 % дошкольников с РАС, эгоцентризм наблюдается у 80 %, нарушены эмоциональная и волевая сферы у 90 %, стереотипные движения наблюдаются у 100 % дошкольников с РАС. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с РАС позволяет определить большой симптоматический диапазон самого расстройства, полиморфность нарушения.

Обнаружено, что неспособность прогнозирования порождает проблемы непредсказуемого поведения у детей дошкольного возраста с аутистическим расстройством.

Литература

1. Аутизм: что делать?: учебно-методическое пособие / сост.: В.В. Васина, А.Ф. Минуллина. – Казань: Издательство Казанского университета, 2023. – 50 с. – URL:

https://shelly.kpfu.ru/eksu/docs/F1560067268/Autizm_что_delat._Uchebno_metodicheskoe_posobie.pdf.

2. *Ахметзянова А.И.* Диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей: методическое руководство / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – 78 с. – URL: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/160081>.

3. Прогностическая компетентность младшего школьника при дефицитарном развитии / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.Т. Курбанова и др. – Казань: Издательство Казанского университета, 2018. – 160 с. – URL: http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/146384/Monografiya_PK.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

4. *Mukhamedshina Y.O.* Health care providers' awareness on medical management of children with autism spectrum disorder: cross-sectional study in Russia / Y.O. Mukhamedshina, R.A. Fayzullina, I.A. Nigmatullina et al. // BMC Medical Education. – 2022. – Vol. 22. – No. 29. URL: <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-03095-8>.

5. *Nigmatullina I.* Educational Potential of Preschool Children with ASD / I. Nigmatullina, E. Sadretdinova, V. Vasina et al. // Education and Self Development. – 2023. – Vol. 18. – Is. 3. – P. 152–167.

6. *Vasina V.V.* Facilitation of the Dynamics of Social Interaction Skills Development in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder / V.V. Vasina // International Journal of Social Sciences Perspectives. – 2022. – Vol. 11. – No. 1. – P. 23–27. – DOI: 10.33094/ijssp.v11i1.627.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AND SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Владими́рова Елена Николаевна
Vladimirova Elena Nikolaevna

Россия, Набережные Челны, МБДОУ «Детский сад № 16 “Скворушка”»
Russia, Naberezhnye Chelny, MBDOU “Kindergarten No. 16 “Skvorushka”
E-mail: vladimirova191@mail.ru

Аннотация

В данной статье исследуется важная роль психологов и педагогов в обеспечении поддержки и сопровождения семей, в которых растут дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). РАС являются серьезными нейроразвивающими заболеваниями, которые могут представлять собой особый вызов для семей, поэтому исключительно важно получать компетентную поддержку. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты, такие как роль психологов и педагогов в обучении и воспитании детей с РАС, методы и стратегии работы с ними, а также влияние на семейное благополучие. Также обсуждаются значимость психосоциальной поддержки для родителей и других членов семьи и взаимодействие специалистов с медицинскими и образовательными институтами. В конечном итоге психологи и педагоги играют ключевую роль в помощи семьям с детьми, страдающими РАС, и способствуют их интеграции в обществе.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, родители, ранняя помощь, коррекционная работа.

Abstract

This article explores the important role of psychologists and educators in providing support and support to families where children with autism spectrum disorders (ASD) grow up. ASD is a

serious neurodevelopmental disease that can pose a challenge for families, it is extremely important to receive competent support. This article examines key aspects such as the role of psychologists and educators in the education and upbringing of children with ASD, methods and strategies for working with them, as well as the impact on family well-being. The importance of psychosocial support for parents and family members is also discussed, as well as the interaction of specialists with other medical and educational institutions. Ultimately, psychologists and educators play a key role in helping families with children with ASD and contributing to their integration and development in society.

Keywords: autism spectrum disorders, parents, early care, correctional work.

Введение. В мире наблюдается рост числа детей с различными вариантами нарушенного развития. Особенно увеличилось количество детей с расстройствами аутистического спектра, но у таких детей появилась возможность обучаться, с нормативно развивающимися сверстниками. Но существуют проблемы, связанные с социальной и образовательной адаптацией детей с РАС, что и определяет необходимость длительного и специфичного психолого-педагогического сопровождения. В интервью «Российской газете» от 15 ноября 2016 г. Валентина Матвиенко сказала: «Действительно благополучна та страна, в которой хорошо детям». В содружестве «семья – педагог-психолог» можно решить множество проблем аутичного ребенка. Неотъемлемым условием эффективной коррекционной работы и успешной адаптации ребенка с РАС является работа с его семьей. Семьям, в которых воспитываются дети с расстройствами аутистического спектра, не хватает необходимых знаний о методах обучения, коррекции поведения, взаимодействии с ребенком. Болезнь ребенка – катастрофическое событие для родителей. Родители детей с РАС переживают тяжелый стресс, у них появляются депрессии, гневливость, резкость в обращении с детьми, отчаяние, нарастают проблемы в браке, очень часто разрушаются дружеские контакты, и семья оказывается в изоляции. Дети, и особенно родители, нуждаются в поддержке и помощи, специалистов. И тогда на помощь приходят дошкольные образовательные учреждения и оказывают психолого-педагогическую помощь. Педагоги стараются вовлечь родителей в процесс обучения и коррекционно-развивающей работы с детьми.

Цель работы с родителями – повышение родительской компетентности для решения проблем обучения, воспитания и развития ребенка, эффективного взаимодействия семьи и дошкольного учреждения.

Задачи работы с родителями:

- получение информации об особенностях и уровне развития ребенка;
- формирование адекватных детско-родительских отношений;
- формирование у родителей навыков работы с ребенком с целью их генерализации в условиях повседневной жизни;
- информационная поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка;
- психологическая поддержка.

Формы и методы работы с родителями:

1. Метод анкетирования, опроса.

Цель: сбор адекватной информации об особенностях и уровне развития ребенка, его интересах, характере и способах взаимодействия с окружающим миром. На основе результатов анкетирования, разрабатывается индивидуальная коррекционная программа, осуществляется постановка наиболее актуальных целей работы с ребенком. С помощью анкетирования осуществляется оценка динамики результатов оказываемой коррекционной помощи. Участие родителей детей с РАС в образовательном процессе, оценке качества оказываемой помощи является независимой (экспертной) оценкой результатов проведенной коррекционно-развивающей работы педагогов в течение учебного года [5].

2. Индивидуальное и групповое консультирование.

Цель: выработка совместных с родителем решений по преодолению трудностей в обучении, воспитании и развитии детей с РАС, а также информирование по различным вопросам.

3. Занятия в триаде «педагог – ребенок – родитель».

Цель: формирование у родителей способов взаимодействия с ребенком, навыков работы с ним. Эти умения вырабатываются в ходе наблюдения за проведением занятий и самостоятельной работы с ребенком на занятиях.

4. Детско-родительские группы.

Цель: закрепление отрабатываемых на занятиях навыков. В результате совместных занятий родителей с детьми происходит формирование навыков взаимодействия с ребенком. Родители учатся контролировать свои эмоции, понимать состояние ребенка, плодотворно взаимодействовать с ребенком. Осуществляется закрепление навыков, отрабатываемых с ребенком на занятиях. Такие группы способствуют развитию рефлексии родителей. В результате родители видят возможности и трудности ребенка, что ребенок может делать самостоятельно без взрослого. Родители начинают лучше понимать, где именно нужна его помощь, с какими проблемами нужно работать.

5. Родительский клуб.

Цель: повышение педагогической культуры родителей, пополнение арсенала их знаний в вопросах, связанных с обучением и воспитанием детей; содействие сплочению родительского коллектива: снижение тревожности в связи с проблемами ребенка, получение взаимной поддержки.

6. Совместные досуговые мероприятия.

Цель: они направлены на развлечение детей с родителями в свободное время с учетом их возрастных возможностей и интересов.

Педагоги учат родителей получать удовольствие от общения со своим ребенком, наблюдать за своим поведением и поведением ребенка, помогают анализировать свои собственные действия по отношению к ребенку (как реагировать на его поведение, как к нему обращаться). Запрос родителей, как правило, связан с тем, чтобы в поведении или состоянии ребенка произошли изменения, и цель работы специалиста заключается в том, чтобы помочь родителям изменить свое поведение. Педагоги стараются сформировать у ребенка с РАС жизненно необходимые навыки и научить ими пользоваться при взаимодействии не только со специалистами, но и с родителями, и в обществе [2]. Это помогает снизить уровень стресса у родителей и создает ресурс для коррекционно-развивающей работы.

Одним из ключевых аспектов работы семей, воспитывающих детей с РАС, является индивидуальный подход. Каждый ребенок с расстройствами аутистического спектра уникален, и педагоги разрабатывают планы, соответствующие специфическим потребностям и способностям ребенка, специальные образовательные программы, терапии и методы. Но работа семей с детьми, страдающими РАС, часто требует многопрофильного подхода, и специалисты разных областей, такие как психологи, педагоги, логопеды, медицинские работники, должны сотрудничать между собой, чтобы достичь наилучших результатов. Взаимодействие между этими специалистами помогает создать комплексные программы и планы лечения, учитывая все аспекты развития детей с РАС [3].

Заключение. Психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семей с детьми, страдающими РАС, играют неопределимую роль в их жизни. Соответствующие специалисты помогают детям с РАС раскрыть свой потенциал и интегрироваться в общество, а также поддерживают и направляют семьи в этом долгом и сложном пути [4]. Психологическая и педагогическая поддержка – это ключевой ингредиент в обеспечении лучшего будущего для детей с РАС и их семей. Эти поддержка и сопровождение не только укрепляют семейные связи, но и способствуют созданию более инклюзивного и понимающего общества, где каждый ребенок имеет возможность раскрыть свой потенциал и жить счастливой и полноценной жизнью [6].

Литература

1. Вопросы, на которые нужно ответить родителям до разработки программы обучения ребенка с аутизмом. – URL: <http://svetlyjgorod.ru/vopros-otvet-kak-vubrat-cheli-terapii-pri-aytizme>.

2. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Н.Г. Манелис и др. – М., 1999. – С. 65–68.
3. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина и др.; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ МГППУ, 2017. – 94 с.
4. *Сампанис К.* Руководство по терапии родитель-ребенок для детей с расстройствами аутистического спектра / К. Сампанис, Д. Эдвардс. – М., 1985. – 25 с.
5. *Феррой Л.М.* Работа с родителями как необходимое условие оказания помощи детям с РАС / Л.М. Феррой. – 2014. – URL: <https://autismfrc.ru/work/videos-etc/622>.
6. *Шлегельмильч А.* Воспитание подростков с расстройствами аутистического спектра: руководство для самообучения / А. Шлегельмильч. – М., 2015. – 105 с.

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАС В УСЛОВИЯХ ДОУ

DEVELOPMENT OF THE MOTOR SPHERE IN CHILDREN WITH ASD IN PRESCHOOL SETTINGS

Газизова Альбина Рафаэлевна
Gazizova Albina Rafaelevna

*Россия, Казань, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 168 для детей
с соматическими заболеваниями»*

Russia, Kazan, MBEI "Basic secondary school No. 168 for children with somatic diseases"

E-mail: aut.group1@yandex.ru

Аннотация

В данной статье представлен опыт работы по обучению детей с расстройством аутистического спектра двигательным навыкам. Описываются современные технологии, направленные на преодоление сенсорных нарушений в двигательной сфере.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, сенсорная интеграция, вестибулярная и проприоцептивная системы.

Abstract

This article presents experience in teaching motor skills to children with autism spectrum disorder. Modern technologies aimed at overcoming sensory disorders in the motor sphere are described.

Keywords: autism spectrum disorder, sensory integration, vestibular and proprioceptive systems.

В последние годы в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС активно используется метод сенсорной интеграции. Этот метод направлен на стимуляцию работы органов чувств в условиях координации различных сенсорных систем (Миненкова, 2007). Проблема сенсорной интеграции у детей с РАС стоит особенно остро, дети либо ограничены в получении взаимодействия с окружающим миром, тактильного взаимодействия, либо перегружены зрительно-слуховыми стимулами и при этом испытывают сенсорный голод всего остального. Поэтому, для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо уравновешивать средства и методы сенсорного воспитания.

Как помочь детям с нарушениями процесса обработки сенсорной информации и организовать пространство для сенсорной разгрузки? Нарушения в обработке сенсорных сигналов проявляются в виде вестибулярной, тактильной, проприоцептивной, слуховой, зрительной, вкусовой дисфункции или расстройстве обоняния, это может быть гиперчувствительность (слишком сильная чувствительность) и гипочувствительность (недостаточная чувствительность).

Более подробно хочется остановиться на том, как проявляются нарушения в обработке сенсорных сигналов в вестибулярной и проприоцептивной системе.

Дисфункция вестибулярной и проприоцептивной системы может проявляться как избегание катания на качелях и каруселях, страх упасть и боязнь быстрых повторяющихся движений в играх, неуклюжесть, ребенок может наткнуться на предметы, часто спотыкаться, испытывать трудности с восприятием собственного тела и расчетом силы при выполнении заданий. Или при недостаточной чувствительности ребенок постоянно находится в движении, много бегаёт и прыгает, кружится, имеет сложности с усидчивостью, любит, когда его подбрасывают, может долго кататься на качелях и каруселях, ему могут нравиться сильные объятия и игра в щекотку, все крушить, залезать в тесные пространства.

При работе с аутичными детьми вопрос сенсорного развития такого ребенка становится особенно актуальным. В большинстве случаев дети с особенностями не всегда могут выполнить самые элементарные движения, и этому их необходимо учить. Учить ползать, прыгать, правильно бегать, ходить по ступеням, ловить мяч, преодолевать элементарные препятствия и т. д. Очень важно не только научить, но и закрепить эти навыки, а это длительный процесс, который требует системности, терпения и упорства.

Мы поставили перед собой задачу развивать комбинированные навыки на занятиях по физкультуре в рамках регулярных комплексных занятий. Для того чтобы обеспечить ребенку стимуляцию вестибулярной и проприоцептивной системы, мы создали условия, наполнили предметно-развивающую среду необходимым оборудованием и инвентарем: приобрели кресла-качалки, балансборды, фитболы, шведскую стенку, кресло-мешок, бассейн с шариками, утяжеленное одеяло и др. В сенсорном уголке мы старались создать безопасную, комфортную среду с разнообразными стимулами, где ребенок мог бы самостоятельно или при ненавязчивом сопровождении педагога исследовать окружающее пространство (Гилева, 2015).

Как помочь ребенку с особенностями регулярно заниматься физическими упражнениями? Очень часто мы говорим о том, как важна и необходима адекватная физическая нагрузка для наших детей.

В начале обучения мы давали ребенку физическую, визуальную и вербальную подсказку, т. е. мы выполняли нужное действие вместе с ребенком и обязательно проговаривали инструкцию. Визуальное расписание, показывающее последовательность упражнений, фотографии, видео и иллюстрации помогают ребенку понять, как выполнять физические упражнения, делали занятие структурированным и предсказуемым. При регулярной отработке одних и тех же инструкций, необходимость в физической и визуальной подсказке уменьшалась, и ребенок стал выполнять наши просьбы максимально самостоятельно. Не забывали мы и про систему поощрений, чем меньше ребенок использовал наши подсказки в процессе обучения, тем больше мы его хвалили и поощряли.

Как только дети научились выполнять несложные действия самостоятельно, с помощью этой же методики мы учим его выполнять более сложные задания (Морозова, 2007). Важно отметить, что мы сделали упражнения частью ежедневного расписания детей (в рамках режима дня – утренняя гимнастика, физкультурные занятия). На занятиях учим детей ползать, прыгать, правильно бегать, ходить по ступеням, преодолевать элементарные препятствия, а после закрепляем новые навыки и доводим их до рефлексов, и это огромный шаг в развитии и тренировке упорства и терпения, волевых качеств, которые просто необходимы для полноценного развития детей.

Многим детям сложно координировать движения между левой и правой частями тела, выполнять различные действия руками, координировать одновременные движения рук и ног. Также возникают трудности с координированием действий «глаз-рука» (например, поймать мяч, имитировать движения других, жестикулировать), трудными являются упражнения, связанные с сохранением равновесия, пространственной ориентировкой, действиями по инструкции и сознательным контролем своих движений.

А ведь правильное развитие двигательной сферы крайне важно не только для бытовой адаптации и освоения обычных навыков, необходимых для повседневной жизни и действий с предметами, но и тесно связано с развитием речи и интеллекта, поэтому мы уделяем развитию этих навыков много внимания на наших занятиях.

Все занятия у нас проходят в игровой форме. Наши дети очень любят проходить трассы, потому что это никогда не бывает скучно и однообразно! А мы, педагоги, стараемся чаще планировать такие занятия, так как это позволяет развивать сразу несколько необходимых навыков: координацию, равновесие, ориентировку в пространстве, внимание, скорость реакции и проприоцепцию. Благодаря регулярным занятиям у детей улучшается обучаемость, корректируются нарушения речевого и физического развития, снижается тревожность, активизируется контактность с окружающим миром, развивается способность к имитации и выполнению различных инструкций, формируются навыки произвольной организации движений собственного тела, развиваются коммуникативные навыки, ну и, конечно, равновесие и ловкость. Кроме того, занятия по физической культуре создают интересное и безопасное пространство, в котором дети с РАС активно взаимодействуют с другими людьми, таким образом, это становится отличной возможностью практики социальных навыков.



Литература

1. *Битова А.Л.* Педагогика, которая лечит. Опыт работы с особыми детьми / А.Л. Битова, А.Л. Габдракипова, О.Б. Борисовская; под ред. М.С. Дименштейн. – М.: Теревинф, 2018. – 240 с.
2. *Гилева Н.С.* Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Гилева // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1128–1139. – URL: <https://moluch.ru/archive/90/18872>.
3. Ребенок с РАС идет в детский сад. Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольных образовательных учреждениях / Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, Ю.В. Никитина и др. – Воронеж, 2014.
4. *Мастюкова Е.М.* Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992.
5. *Миненкова И.Н.* Обеспечение сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями психофизического развития / И.Н. Миненкова. – Минск, 2007.
6. *Морозова С.С.* Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – М.: Владос, 2007. – 176 с.
7. *Стребелева Е.А.* Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта / Е.А. Стребелева. – М.: Парадигма, 2012. – 256 с.
8. *Стребелева Е.А.* Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005.

СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС

SENSORY INTEGRATION AS AN EFFECTIVE TOOL IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN OF ASD

Галлямшина Эльмира Фаатовна, Хасанзянова Василя Мидехатовна
Gallyamshina Elmira Faatovna, Khasanzyanova Vasilya Midekhatovna

*Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 379 комбинированного вида
с воспитанием и обучением на татарском языке» Приволжского района
Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 379 of a combined type with education
and training in the Tatar language” of the Privolzhsky district*

E-mail: Min-@mail.ru; gef.75@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема сенсорной интеграции у дошкольников, ее особенности у детей с РАС в дошкольном образовании; представлены условия развития системной интеграции посредством различных игр и упражнений.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, сенсорное восприятие, расстройство аутистического спектра.

Abstract

This article discusses the problem of sensory integration in preschool children, its features with children of ASD in preschool education; the conditions for the development of systems integration through various games and exercises are presented.

Keywords: sensory integration, sensory perception, autism spectrum disorder.

С каждым годом в детских садах увеличивается количество детей с особенностями развития. Это вызывает некоторое беспокойство как педагогов, так и родителей. У нас вызывает повышенный интерес изучение такой темы, как организация процесса образования в ДОО, психолого-педагогическое сопровождение всех участников данного процесса, сенсорная интеграция в условиях детского сада. В нашем детском саду с 2022 г. начала функционировать группа для детей с расстройствами аутистического спектра.

Если обратиться к определению «расстройства аутистического спектра», которое предложено в книге «Аутизм. Энциклопедия. Современная терминология в сфере аутизма» кандидата психологических наук, старшего научного сотрудника Института психологии Российской академии наук Евгения Лебедева, то он раскрывает его следующим образом: «Группа неврологических расстройств, характеризующаяся нарушением способности к установлению и поддержанию социального взаимодействия и социальной коммуникации, а также ограниченностью интересов и повторяющимися действиями. РАС может быть диагностировано в любом возрасте, но симптомы должны проявляться в первые годы жизни» [1].

Имеется список общих характеристик и симптомов, которые в той или иной степени проявляются при расстройствах аутистического спектра [4, 17]: недостаточная потребность в общении, отрешенность, стремление к неизменности/стабильности окружающей среды («феномен тождества»), определенные страхи, своеобразие моторики (двигательная расторможенность или, наоборот, заторможенность, двигательные стереотипии), своеобразие речи и процесса ее формирования (частое отсутствие лепета, гуления, трудности выделения смысловой структуры речи, трудности в экспрессивной речи, жестовой речи, мимике и пантомимике, эхолалия), интеллектуальная неравномерность, стереотипии в поведении, игре, речи [1].

Как мы видим, данное расстройство затрагивает множество сфер личности. Всю информацию об окружающем мире и о себе самом человек получает в форме зрительных, кожных, вкусовых, слуховых, двигательных, обонятельных ощущений и восприятий. Формирование целостного образа предметов – результат сложного взаимодействия ощущений и уже

имеющихся в коре головного мозга следов прошлых восприятий, которые откладываются в процессе жизни. Восприятие сигналов из внешнего мира и внутренней среды организма формируется на основе совместной деятельности ряда сенсорных систем: проприоцептивной, зрительной, вестибулярной, слуховой, тактильной, вкусовой и обонятельной.

Многоканальность восприятия позволяет человеку использовать несколько органов чувств одновременно. Ощущения различных модальностей в результате сложной аналитико-синтетической деятельности мозга объединяются в целостный образ предмета явления, ситуации и интерпретируются в соответствии с прежним сенсорным опытом. Например, при условии нормального развития, ребенок способен видеть какой-либо предмет, одновременно ощупывать его, слышать название и понимать, о чем идет речь. Восприятие информации, одновременно поступающей по нескольким чувственным каналам, и объединение этой информации в единое целое называется сенсорной интеграцией.

Энн Джин Айрес, создатель метода сенсорной интеграции, говорила: «Прежде чем научиться читать и считать мы должны придать смысл тому, что видим и слышим, уметь спланировать наши движения и организовать наше поведение. Эта способность зависит от эффективности, с которой наша нервная система организует информацию, которую она получает от органов чувств» [2]. Эта способность характеризуется как анализ полученных ощущений от органов чувств, для дальнейшего их применения. При нормальном протекании процесса, мозг может использовать полученную информацию, для восприятия окружающего мира и формирования модели поведения.

Одной из главных особенностей развития детей с расстройством аутистического спектра является нарушение сенсорного восприятия окружающего мира. Именно нарушениями в функционировании сенсорной интеграции объясняется «странное» поведение ребенка с расстройством аутистического спектра: стереотипии, самостимуляции, ритуалы, аутоагрессия, эхолалия. С помощью такого поведения ребенок старается снизить болезненные и травмирующие ощущения, успокоить себя, почувствовать контроль над ситуацией и обрести безопасность в своем собственном мире. Комплексное взаимодействие сенсорных систем – зрительной, тактильной, проприоцептивной, вкусовой, слуховой, обонятельной и вестибулярной – формирует восприятие различных сигналов, поступающих из внешнего мира и внутренней среды организма, а это способствует одновременному использованию нескольких органов чувств. Различные ощущения в ходе сложной деятельности мозга объединяются в целостный образ предмета, а после происходит интерпретация, основанная на прежнем сенсорном опыте [6].

Среди нарушений сенсорной интеграции различают гипер- и гипочувствительность к различным сигналам.

При пониженном восприятии тактильной системы ребенок ищет прикосновения, испытывает потребность дотронуться до всего, плохо чувствует боль или температуру, практикует самоповреждения (щипает себя, кусает, бьется головой), прячется в узкие места, например, за диван.

При пониженном восприятии вестибулярной системы ребенок может постоянно бегать, кружиться. Также ему может нравиться спрыгивать с мебели и других высоких мест, качаться на качелях, бегать и прыгать вместо того, чтобы ходить, он предпочитает быстрые и неожиданные движения (когда машина или велосипед наезжают на кочку).

При понижении восприятия проприоцептивной системы у ребенка отмечаются проблемы с навигацией в помещении и избеганием препятствий, с повторением увиденных движений, он может топтать ногами во время ходьбы, стучать ногами об пол или стул, когда сидит за столом.

При понижении восприятия слуховой системы (аудиальная дисфункция) ребенок часто не отвечает, когда его зовут по имени, издает различные звуки в виде клацанья, свиста, любит очень громкую музыку и ТВ, не может определить источник звука, разговаривает сам с собой, любит шумные места.

При понижении восприятия вкусовой системы ребенок может пробовать или жевать несъедобные предметы (землю, траву, ткань...), предпочитает пищу с интенсивным вкусом, часто жует волосы, одежду или пальцы.

При обонятельной дисфункции ребенок испытывает сложности в различении запахов, затрудняется в различении неприятных запахов, изучает предметы, нюхая их, использует обнюхивание для общения с людьми.

При визуальной дисфункции ребенок испытывает сложности в различении похожих между собой предметов, не видит целую картинку (разрезные картинки), затрудняется контролировать глазами движение предмета, любит яркий свет, любит наблюдать за движениями, которые повторяются (двигает рукой перед своими глазами...).

При артикуляционной дисфункции ребенок: не определяет источник звука, не различает знакомых по голосу, трудно формулирует мысли устно и письменно, отмечается невнятная речь, может быть дислексия.

При игровой дисфункции ребенок не может играть без мамы, не стремится к игре с ровесниками, часами совершает одно и то же действие.

Таким образом, детей с РАС отличает отсутствие способности интеграции сенсорной информации, поступающей от различных органов чувств, и как следствие – искажение картины реального мира [5]. Детям с РАС мир представляется хаотичным и раздробленным, так как из обширного спектра сенсорных сигналов они выделяют только аффективно значимые для них раздражители.

Значимость сенсорного воспитания, направленного на обеспечение полноценного развития ребенка, отмечается у зарубежных исследователей педагогики (Ж.О. Декроли, М. Монтессори, Ф. Фребель, Э.Дж. Айрес, С. Барон-Коэн, П. Болтон, У. Кислинг и др.) [9, 14, 2, 19, 8]. Данная значимость отмечается и у отечественных представителей данной отрасли науки (А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, М.М. Либлинг, Т.И. Морозова, С.А. Морозов и др.) [7, 10, 16, 15, 3]. Умение своевременно принять и переработать сенсорную информацию влияет не только на развитие ребенка, но и на успехи в процессе обучения. Именно поэтому с детьми с РАС необходимо осуществлять коррекционную работу, направленную на развитие сенсорных систем [12].

Проводить диагностику на выявление сенсорных нарушений необходимо в первые три года жизни, чтобы подготовить малыша к дальнейшему обучению. В нашей деятельности, для выявления данных проблем используются анкета, на вопросы которой отвечают родители. Если полученных данных недостаточно, то применяют дополнительное обследование, чтобы проверить работу органов чувств. Также предлагают задания для оценки социальной активности и психоэмоциональной сферы. Диагностика основывается на изучении подробного анамнеза ребенка и наблюдениях педагогов группы за проявлениями ребенка. Эта работа проводится в течение первого месяца пребывания ребенка в детском саду.

Коррекция, основанная на методах сенсорной интеграции, строится на создании оптимальных условий для получения ребенком достаточной сенсорной стимуляции. Цель сенсорно-интеграционной коррекции – усилить, сбалансировать и развить обработку сенсорных стимулов центральной нервной системы. Для этого используются следующие тренажеры:

- гамаки, платформы для нормализации работы вестибулярного аппарата;
- «сухой» бассейн для развития тактильных ощущений;
- сенсорная дорожка для ходьбы для развития тактильных ощущений и улучшения координации;
- трубки с пузырями для тренировки зрительного анализатора и улучшения концентрации внимания;
- зеркало для проведения упражнений на развитие пальчиковой и артикуляционной моторики и тренировка зрительного восприятия;
- емкости с песком, крупой и другими материалами для безопасности рук и ног – для увеличения тактильного опыта;

- водяной матрац нужен для развития тактильных ощущений, он стимулирует воображение и снимает мышечное напряжение;
- бизиборды для развития мелкой моторики;
- одеяла и подушки для создания расслабляющей эмоциональной обстановки.

Комплекс упражнений в коррекционной работе сенсорной интеграции будет незначительно отличаться в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Данные упражнения можно проводить и в домашних условиях, выбрав упражнения, не требующие от родителей владения особыми навыками:

- танцы, бег и ходьба вокруг предметов, расставленных на определенном расстоянии друг от друга;
- лепка из пластилина;
- игры с воздушными шарами;
- игры с крупами и другими сыпучими продуктами;
- различные виды прыжков, лучше всего, если получится приобрести батут;
- игры на сортировку предметов по различным признакам;
- рисование различными способами – карандашом, кистями, пальцами.

Эти упражнения направлены на стимуляцию всех органов чувств. Обычно домашние занятия являются дополнительными, усиливающими эффект коррекционной работы специалиста.

Основная цель коррекционной работы с детьми с РАС – организация комплексного подхода к деятельности специалистов ДОО при работе с такими детьми. Для достижения этой цели важно выполнять следующие задачи:

1. Выстраивать деятельность всех специалистов ДОО на основе заключения ПМПК.
2. Оказывать систематическую психолого-педагогическую помощь детям с ОВЗ.
3. Формировать предпосылки учебной деятельности и социальной адаптации.
4. Содействовать родителям в организации воспитания и обучения детей с ОВЗ.
5. Создавать преемственность между ранним (от 1 года до 3 лет) и дошкольным возрастом (от 3 до 7 лет) при направлении детей в группу РАС.

После выстраивания деятельности специалистов ДОО каждый из них отвечает за свою сферу:

1. Инструктор по физической культуре – за поддержку физического развития, развитие крупной моторики ребенка.
2. Учитель-логопед – за запуск речи и повышение ее качества.
3. Учитель-дефектолог – за коррекцию и компенсацию нарушений.
4. Воспитатель – за формирование необходимых навыков самообслуживания, включения в образовательную деятельность.
5. Педагог-психолог – за социальную адаптацию и деятельность по развитию эмоционально-волевой сферы, а также установление контакта с родителями и повышение их психологической компетентности.
6. Тьютор – за поддержку воспитательно-образовательного процесса, реализацию индивидуального образовательного маршрута.

Точных сроков, когда стоит ожидать эффекта от терапии сенсорной интеграции нет – все зависит от структуры дефекта и индивидуальных особенностей ребенка. Но для достижения результата занятия должны быть регулярными, а задачи должны соответствовать возрасту и возможностям ребенка. Иногда успехи могут появиться к концу первого месяца занятий, в зависимости от сложности задачи.

На сегодняшний день мы имеем следующие результаты.

Т.У.А. за время посещения детского сада показала положительные результаты. Ребенок раньше не садился кушать за стол, имел проблемы с дефекацией в детском саду, ходил и спал в подгузнике, не входил в контакт с детьми, мог войти в контакт только по личной потребности или интересу. На данный момент он выдерживает полноценные занятия по сетке занятий, участвует в образовательной деятельности с большим интересом, не отвлекаясь,

у него появилась заинтересованность к окружающему миру: к сверстникам, к занятиям, к играм, к самообслуживанию. Ребенок включается в образовательную деятельность и режимные моменты к нормотипичным детям своей возрастной группы. Планируется перевести данного ребенка в нормотипичную группу.

Имеется результативность апробации данной темы – это выступления в рамках семинаров, районных методических объединений, конференций.

Педагог-психолог Хасанзянова Василия Мидехатовна является победителем городской премии «Добрая Казань» в треке «Специалисты, работающие с детьми с ментальными нарушениями в возрасте от 1 года до 3 лет» (2023 г.).

Воспитатель группы РАС Валиева Ильзида Рашидовна является лауреатом городской премии «Добрая Казань» в том же треке.

Служба помощи «Особый ребенок» (комплексный подход деятельности специалистов дошкольной образовательной организации в работе с детьми с ОВЗ (в инклюзивном образовании)) получила диплом II степени городского фестиваля лучших инклюзивных практик в номинации «Лучшие инклюзивные практики в ДОО» (2023 г.).

Авторское методическое пособие получило диплом победителя III степени Всероссийского конкурса профессионального мастерства педагогов и специалистов, работающих с детьми с РАС и другими ментальными нарушениями, «Импульс достижений» (КФУ, г. Казань) в номинации «Методическое пособие по обучению детей с РАС и другими ментальными нарушениями в дошкольных организациях» (2023 г.).

Совместная работа специалистов в формате командной слаженной работы специалистов образовательного учреждения и эффективного взаимодействия с родителями воспитанников – дает положительные результаты в работе с детьми, имеющими особенности развития.

Литература

1. Аутизм.Энциклопедия. Современная терминология в сфере аутизма. URL: https://encyclopedia.autism.help/terms/rasstroistvo_autisticheskogo_spectra.
2. *Айрес Э.Дж.* Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; пер. с англ. Ю. Даре. – М., 2009. – 272 с.
3. *Акименко А.К.* Основы специальной психологии / А.К. Акименко, Е.Д. Бурмистрова, Л.В. Шипова; под ред. Л.В. Шиповой. – Саратов: ИЦ «Наука», 2013. – 335 с.
4. *Башина В.М.* Аутизм в детстве / В.М. Башина, Н.В. Симашкова // Лечение и реабилитация. – М.: Медицина, 1999. – 240 с.
5. *Бертынь Г.П.* Комплексное изучение детей со сложными сенсорными дефектами / Г.П. Бертынь, М.С. Певзнер, Р.А. Мареева // Дефектология. – 1979. – № 4.
6. *Большакова Г.Е.* Коррекция сенсорного развития учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития / Г.Е. Большакова. – М., 2010. – 320 с.
7. *Жигорева М.В.* Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь / М.В. Жигорева. – М., 2008. – 296 с.
8. Использование метода сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями физического и или психического развития. – М.: Ассоциация специалистов сенсорной интеграции, 2013. – URL: <https://sensoricinru.wordpress.com>.
9. *Ковалец И.В.* Сравнительное изучение понимания эмоции детьми с аутизмом / И.В. Ковалец // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 57.
10. *Коджаспирова Г.М.* История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты / Г.М. Коджаспирова. – М., 2003. – 145 с.
11. *Барбера М.Л.* Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 304 с.
12. *Миненкова И.Н.* Обеспечение сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями психофизического развития / И.Н. Миненкова. – Минск, 2007. – 180 с.

13. *Миненкова И.Н.* Обеспечение сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями психофизического развития: учебно-методическое пособие / И.Н. Миненкова, С.Е. Гайдукевич. – Минск: Издательство Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, 2007. – С. 86–92.
14. *Миненкова И.Н.* Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И.Н. Миненкова. – Минск, 2007. – 175 с.
15. *Морозова С.С.* Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – М.: Владос, 2007. – 176 с.
16. *Никифорова Е.В.* Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками / Е.В. Никифорова // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 62.
17. *Оудсхоорн Д.Н.* Детская и подростковая психиатрия / Д.Н. Оудсхоорн; под ред. И.Я. Гуровича. – М., 1993. – 319 с.
18. *Сумнительная С.И.* Домашняя школа Монтессори. Сенсорное развитие 2–4 года / С.И. Сумнительная, К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз-Дидактика, 2006. – URL: <https://www.litres.ru/konstantin-sumnitelnyy/domashnyaya-shkola-montessori-sensornoe-razvitie-2-4-goda-11827285/#recenses>.
19. *Шрамм Р.* Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С РАС

THE STUDY OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF SPECIALISTS WORKING WITH CHILDREN WITH ASD

Гарашенко Виолетта Владимировна
Garachshenko Violetta Vladimirovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail: gr.violetta97@mail.ru

Аннотация

В статье автор затрагивает необходимость изучения содержания профессиональной деятельности и компетенций специалистов, сопровождающих детей с РАС. Для этого был проведен анализ исследований, направленных на определение особенностей сформированности и эффективных путей совершенствования профессиональных компетенций у специалистов, работающих с детьми с РАС. Данная информация в дальнейшем может быть использована для создания программ профессионального повышения и переподготовки специалистов.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, система непрерывного образования, подготовка специалистов.

Abstract

In the article, the author touches upon the need to study the content of professional activities and competencies of specialists accompanying children with ASD. To do this, an analysis of studies was conducted, which are aimed at determining the level of formation and effective ways to improve professional competencies among specialists working with ASD. The information can later be used to create professional development and retraining programs for specialists.

Keywords: autism spectrum disorders, continuing education system, training of specialists.

На современном этапе присутствует дефицит кадров специалистов, работающих с детьми с расстройством аутистического спектра (далее – РАС), из-за возрастающей распространенности этого диагноза среди детей (Аналитическая справка о численности детей с РАС в субъектах РФ в 2020 г). А у специалистов, участвующих в сопровождении таких детей, имеются затруднения в области необходимых компетенций для работы с детьми с диагнозом «аутизм» в рамках специального и инклюзивного образования.

Изучением особенностей профессиональных компетенций у специалистов, работающих с детьми с РАС, занимались М.А. Бурлакова, Н.А. Угрюмова (Угрюмова, 2018; Бурлакова, 2019), а В.А. Мазилев и А.А. Костригин рассматривали подготовку специалистов с учетом формирования у них готовности к инклюзии (Мазилев, Костригин, 2022). Проектирование образовательного процесса с учетом особенностей и образовательных потребностей детей с РАС наталкивает на поиск путей для того, чтобы совершенствовать профессиональные компетенции специалистов, работающих с ними. Это необходимо для формирования нового взгляда на портрет педагога XXI в.

Расстройство аутистического спектра (РАС) – нарушение развития, которое способно вызывать широкий спектр проблем социального взаимодействия, общения и поведения. МКБ-11 (международная классификация болезней), которая вышла в начале 2021 г. определяет РАС как дефицит способности индивида начинать и поддерживать двустороннюю коммуникацию (ограничение и повторяющееся необычное поведение для конкретной ситуации развития и возраста индивида). Исследователи в области изучения поддержки детей с РАС на этапах их социальной адаптации выделяют основные характеристики, которые помогают определить данный вид дизонтогенеза: непонимание речи и нарушение поведения слушателя, отсутствие прямого визуального контакта с собеседником, стереотипность и однообразность движений, ритуалы и заикленность, проблемы с самообслуживанием, низкая восприимчивость к боли (Никольская, Баенская, 2017, 2019).

Распространенность данного нарушения требует от специалистов изучения динамики адаптации и включения детей с РАС, уточнения эффективных методов, приемов работы для их социализации (Сунагатуллина, 2019). А высокий спрос на специалистов, работающих с детьми с РАС, показывает их нехватку в этой области (воспитатели, педагоги, тьюторы) (Тео, 2022). Развитие такого компонента, как знания, важно для специалистов, однако необходим учет формирования у них готовности к инклюзии адаптивности, ценностно-ориентированного отношения и эффективного применения стратегий педагогической деятельности. Процесс подготовки и повышения квалификации специалистов важен, при этом необходимо ориентироваться на подготовку личности педагогов как системы деятельности и разрабатывать определенную концептуальную модель личности педагога в его деятельности (Мазилев, 2022).

Н.А. Угрюмовой в ее работе поднимается тема особенностей профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования, работающего с детьми с аутизмом. Структура инклюзивной компетентности учителя имеет следующий вид: ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) компетенции; ключевые операционные компетенции (компоненты ИК учителя). В ней подробно раскрывается каждая компетенция и путь ее достижения (Угрюмова, 2018).

М.А. Бурлакова и Н.Н. Федорова в своей монографии один из пунктов посвятили формированию профессиональной компетентности педагогов, которые работают с детьми с РАС в условиях инклюзивной школы. Ими выделены критерии уровня профессиональной компетентности, которые формируются сегодня чаще всего в дополнительном образовании. Оценивание ведется по уровням владения современными педагогическими технологиями в области работы с детьми с РАС и их применения в профессиональной деятельности, готовности решать предметно-профессиональные задачи при работе с детьми с РАС, способности контролировать собственную деятельность при работе с детьми с РАС в соответствии с принятыми правилами и нормами (Бурлакова, 2019).

И.А. Нигматуллина и ее коллеги по итогам проведенного исследования, в котором приняли участие 60 педагогов ДОО, работающих с детьми с РАС, получили следующие результаты: у педагогов был выявлен высокий уровень знаний о современной методологической базе для диагностики, коррекции, умения разрабатывать и работать по коррекционным программам, низкий уровень углубленных практических компетенций для работы с детьми с РАС, неполная психолого-педагогическая поддержка. В связи с этим были предложены следующие рекомендации: создание бесплатной платформы непрерывного обучения и образования, создание системы психологического сопровождения, расширение программ обучения студентов по направлению «Дошкольное образование», разработка курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки (Нигматуллина, Степашкина, Павлова, 2023).

Из вышесказанного можно заключить, что распространенность РАС у детей увеличивается и это требует создания для них качественного сопровождения специалистов. А для работы с такими детьми необходимы правильно подобранные и освоенные профессиональные компетенции. На основании теоретических и практических исследований должна быть разработана модель сопровождения данных специалистов для эффективного применения стратегий педагогической деятельности.

Литература

1. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 г. – URL: <https://autism-frc.ru/education/monitoring/1265>.
2. Бурлакова М.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивной школы / М.А. Бурлакова, Н.Н. Федорова // Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста». – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. – С. 103–107.
3. Мазилев В.А. Личность будущего педагога: обзор зарубежных исследований / В.А. Мазилев, А.А. Костригин // Российский психологический журнал. – 2022. – Т. 19. – № 2. – С. 89–105.
4. Нигматуллина И.А. Ребенок с РАС в детском саду: ресурсы психологической готовности педагога / И.А. Нигматуллина, В.А. Степашкина, Л.Д. Павлова // Российский психологический журнал. – 2023. – Т. 20. – № 1. – С. 132–148.
5. Никольская О.С. Задачи и методы коррекционной помощи ребенку с аутизмом / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, И.Е. Гусева // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Т. 27. – № 1. – С. 140–152.
6. Сунагагуллина И.И. Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием игровых приемов / И.И. Сунагагуллина, О.В. Пустовойтова, Л.А. Яковлева // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 8. – С. 119–123.
7. Угрюмова Н.А. Профессиональные компетенции педагога, работающего с детьми с расстройствами аутистического спектра / Н.А. Угрюмова // Педагогика XXI века: традиции и инновации: сборник научных трудов Всероссийской научной конференции с международным участием (Липецк, 6 декабря 2018 г.) / под ред. Н.В. Феединой. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – С. 82–85.
8. Nigmatullina I. Educational Potential of Preschool Children with ASD / I. Nigmatullina, E. Sadretdinova, V. Vasina et al. // Education and Self Development. – 2023. – Vol. 18. – Is. 3. – P. 152–167.
9. Teo J.X. Autism Spectrum Disorders in Sarawak: An Overview and Analysis of Educator Awareness, Training, Development Opportunities, and Challenge / J.X. Teo, B.T. Lau, P. Then // International Journal of Disability Development and Education. – 2020. – Vol. 69. – Is. 12. – P. 1–17.

ВИЗУАЛЬНОЕ РАСПИСАНИЕ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

VISUAL SCHEDULE AS A WAY TO ORGANIZE THE ACTIVITIES OF PRESCHOOLERS WITH ASD

Диярова Инна Вильевна, Маликова Гульназ Рахимулловна

Diyarova Inna Vilyevna, Malikova Gulnaz Rahimullova

*Россия, Казань, Коррекционный детский сад КФУ для детей с РАС «Мы вместе»
Russia, Kazan, KFU Correctional Kindergarten for children with ASD “We are together”*

E-mail: inndiyarova@gmail.com

Аннотация

Качественное образование детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) должно учитывать их особые образовательные потребности. Визуальное расписание позволяет удовлетворить особые образовательные потребности детей с РАС, связанные с особенностями восприятия ими информации, снизить сроки адаптации детей с РАС в образовательном учреждении, структурировать время, преодолевать трудности, связанные с пониманием речи, обучаться бытовым навыкам. В статье рассмотрено применение различных видов визуального расписания в детском саду.

Ключевые слова: визуальное расписание, визуальная поддержка, способ организации, деятельность, дошкольники с РАС.

Abstract

Quality education for preschool children with autism spectrum disorders (ASD) should take into account their special educational needs. Visual timetable allows to meet the special educational needs of children with ASD related to the peculiarities of their perception of information, to reduce the adaptation time of children with ASD in an educational institution, to structure time, to overcome difficulties related to understanding speech, to learn everyday skills. The article considers the application of different types of visual timetables in kindergarten.

Keywords: visual schedule, visual support, way of organization, activity, preschoolers with ASD.

В Международной классификации болезней (МКБ-10) расстройства аутистического спектра определены как общие расстройства психического развития, характеризующиеся качественными отклонениями в социальных взаимодействиях и коммуникации, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся комплексом интересов и действий (МКБ-10, 2023). Нарушения коммуникации и социализации, наличие дезадаптивных форм поведения крайне затрудняют адаптацию детей с РАС в детском саду и школе (Хаустов, 2016). Сложности адаптации связаны со сменой режима, наличием новых людей, отсутствием опыта пребывания в группе, введением в ситуацию обучения (Дон, 2017).

В федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФАОП ДО) отмечается, что у детей с РАС имеются особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего мира. Эти особенности лежат в основе трудностей ориентировки во времени, формирования понятий «вчера – сегодня – завтра», «сначала – потом». В ФАОП ДО выделяется, что информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается детьми с РАС по-разному в зависимости от ее модальности. Наиболее доступной для ребенка с аутизмом является визуальная информация. Такая особенность делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребенка (ФАОП ДО, 2022).

Визуальная поддержка – это использование изображений для лучшего восприятия и понимания информации. Визуальная поддержка помогает лучше запоминать информацию, четче выделять важную информацию, снижать тревогу и чувство неопределенности, понимать правила, прояснять абстрактные концепции, например, время, лучше принимать изменения, самостоятельно справиться с задачей, не полагаясь на помощь или подсказки других людей (Нигматуллина, 2022).

Одним из средств визуальной поддержки является визуальное расписание. Использование визуального расписания в поддержке детей с РАС основано на многолетнем опыте работы и исследованиях в области прикладного анализа поведения. Визуальное расписание – это серия картинок или надписей, которые направляют ребенка к выполнению определенной последовательности действий (МакКланахан, 2013).

Визуальное расписание используется как стратегия повышения предсказуемости событий и альтернатива вербальным и письменным инструкциям. Использование визуального расписания помогает детям с трудностями понимания речи понять происходящее, так как вербальные инструкции заменяются на визуальные и становятся понятны детям. Кроме того, для детей с аутизмом переключение с одного вида деятельности на другой часто бывает проблемным и может вызвать протест. Если же ребенок видит, какие задания он будет выполнять и в какой последовательности, вероятность нежелательного поведения понижается (Эрц, 2013).

Визуальное расписание в детском саду составляется для группового распорядка дня, индивидуального занятия, самостоятельной деятельности ребенка, формирования отдельного навыка (мыть руки, одеваться).

Расписание групповых активностей вывешивается в начале дня на доступном для детей месте. Воспитатель проговаривает с детьми события на текущий день и возвращается к расписанию перед каждой активностью или занятием. Расписание остается на видном месте в течение всего дня. Визуализация событий дня позволяет компенсировать стереотипность и недостаточность планирования деятельности у детей с РАС, а также подготовить их к изменениям в распорядке. При необходимости ребенку составляется индивидуальное расписание событий и занятий на день (Шаргородская, 2018).

В индивидуальном формате заранее выстроенное расписание занятия помогает ребенку с РАС подготовиться и сосредоточиться на выполнении сложных заданий, после которых следует выполнение любимых и мотивационных действий. Перед началом занятий педагог показывает ребенку визуальное расписание и объясняет, какие задания ему предстоит выполнить в течение занятия. Затем педагог предоставляет ребенку материалы первого задания, которое изображено на карточке. Как только ребенок закончил выполнять первое задание, педагог помогает ему убрать карточку этого задания с рабочей области расписания и указывает на следующую карточку (Эрц, 2013).

Важная цель использования визуальных расписаний – это научить детей с РАС выполнять задания или действия самостоятельно, без прямых инструкций родителей или педагогов, без их контроля. Для того чтобы ребенок с РАС мог выполнять задания или проводить время сам, вводится расписание самостоятельной деятельности. Такое расписание представляет собой папку или альбом с картинками или надписями на каждой странице. Каждая картинка или надпись направляет ребенка выполнять определенное задание, участвовать в деятельности или получать награду. Педагог обучает ребенка брать альбом с расписанием, открывать первую страницу, выполнять задание, затем переходить к следующей странице с новым заданием (МакКланахан, 2013). Первое визуальное расписание для ребенка дошкольного возраста может включать пазл-вкладыш, пирамидку, мозаику, сортер и мотивационное занятие. Обучение самостоятельной деятельности с помощью визуального расписания будет способствовать развитию навыка проведения досуга, который формирует интересы и увлечения человека с РАС.

Важнейшей функцией визуального расписания в детском саду является обучение дошкольников с РАС бытовым навыкам. Ребенок не сможет интегрироваться в общество, если не умеет пользоваться туалетом или следить за собственной гигиеной. К сожалению, детям

с РАС овладеть бытовыми навыками самостоятельно трудно. Причиной трудностей в обучении бытовым навыкам и навыкам самообслуживания у детей с аутизмом является необходимость выполнения длинной последовательности разнообразных действий. Для обучения такому типу навыков в АВА используются такие методы, как анализ задачи и обучение «цепочкой». Для обучения цепочкам поведения педагоги используют последовательность визуальных стимулов (Нигматуллина, 2022). Во время «обучения» визуальному расписанию педагог с помощью физических подсказок учит ребенка указывать пальцем на картинку с изображением действия, выполнять его и переходить к следующей картинке и действию. Со временем визуальная подсказка в виде последовательности картинок должна заменить присутствие взрослого (Мелешкевич, 2020).

Таким образом, в условиях дошкольного образовательного учреждения визуальное расписание может использоваться в различных формах: распорядка дня в группе, последовательности заданий на индивидуальном занятии, последовательности заданий для самостоятельной деятельности, последовательности действий в «выполнении» бытового навыка. Визуальное расписание облегчает ребенку с РАС адаптацию в образовательном учреждении, восприятие информации, структурирует время в групповом и индивидуальном формате, снижает тревожность, помогает лучше принимать изменения, самостоятельно справляться с задачей. Нужно научить детей с РАС использовать визуальные расписания еще в детском саду, чтобы они обучались многим важным в жизни навыкам.

Литература

1. Дон Г.В. Условия образования детей дошкольного возраста, имеющих РАС, в группе кратковременного пребывания / Г.В. Дон // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – № 4. – С. 16–25.
2. МакКланахан Л. Расписания для детей с аутизмом. Обучение самостоятельному поведению / Л. МакКланахан, П. Крантц; пер. с англ. О.Ч. Чикурова, С.С. Морозовой; под ред. С.А. Морозова, С.С. Морозовой. – М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 2013.
3. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). – URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4429/> (дата обращения: 09.12.2023).
4. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2020. – 208 с.
5. Расстройства аутистического спектра: прикладной анализ поведения в работе с детьми и их родителями: учебно-методическое пособие / И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова и др. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – 107 с.
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
7. Хаустов А.В. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. – № 2 (51). – С. 3–12.
8. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции / Л.В. Шаргородская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – № 34 (3). – С. 79–89. – URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-34/the-creation-of-special-educational-conditions-for-learning-in-elementary-school-children-with-autism-spectrum-disorders-dynamic-model-of-integration/> (дата обращения: 09.12.2023).
9. Эрц Ю.М. Инклюзия детей с аутизмом в общеобразовательной системе: обзор целей и стратегий / Ю.М. Эрц // Вестник Ассоциации психиатров Украины. – 2013. – № 1. – С. 63–73.
10. Nigmatullina I. Educational Potential of Preschool Children with ASD / I. Nigmatullina, E. Sadretdinova, V. Vasina // Education and Self Development. – 2023. – Vol. 18. – Is. 3. – P. 152–167.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-АУТИСТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

METHODS OF TEACHING AUTISTIC CHILDREN IN PRIMARY SCHOOLS

**Еремина Людмила Николаевна, Калимуллина Алсу Камилевна
Eremina Lydmila Nikolaevna, Kalimullina Alsu Kamilevna**

*Россия, Набережные Челны, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42»
Russia, Naberezhnye Chelny, MBEI "Secondary School No. 42"
E-mail: Ludmila-80@inbox.ru, alsu3007@mail.ru*

Аннотация

Данная статья касается детей с аутизмом, которые обучаются в общеобразовательных школах. После комплексной диагностики разрабатывается индивидуальный маршрут коррекционно-развивающего обучения ребенка с РАС, описываются разнообразные подходы и методы работы.

Ключевые слова: аутизм, дети с РАС, кинезиологические методы, сказкотерапия, технология "Textile-fun", работа с родителями, адаптивный выход.

Abstract

This article concerns children with autism who study in secondary schools. After a comprehensive diagnosis, an individual route for correctional and developmental education of a child with ASD is developed, a variety of approaches and working methods are described.

Keywords: autism, children with autism spectrum disorder, kinesiological methods, fairytale therapy, textile-fun technology, work with parents, adaptive exit.

Количество детей, страдающих аутизмом, растет с каждым годом. В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42» обучается более 2 800 детей. Это самая большая по количеству обучающихся школа в Набережных Челнах. В 2021 году на базе школы была организована инклюзивная площадка – «Ресурсный кабинет», в котором обучалось 4 ребенка с ОВЗ, из них 3 ребенка с расстройством аутистического спектра и 1 ребенок с умственной отсталостью. На сегодняшний день ресурсный кабинет посещают 6 детей, из них с расстройством аутистического спектра – 5 учащихся, с синдромом Дауна – 1 ученик.

При зачислении ребенка в ресурсный класс родителем предоставляется заключение ПМПК. Специалистами ресурсного класса проводится комплексная диагностика: наблюдение, тестирование, функциональное интервью с родителями, заполняется сенсорной профиль. В дальнейшем разрабатывается индивидуальный маршрут коррекционно-развивающего обучения.

В работе применяются визуальные подсказки/расписание, пошаговые инструкции, карточки «Сначала – потом», «Система жетонов», поощрения, социальные истории и пр.

Дети, имеющие один и тот же диагноз РАС, могут быть абсолютно непохожими, у каждого свои дефициты, возможности и потребности, поэтому в работе применяются различные подходы и методы.

Дети с РАС имеют признаки несформированности психических процессов, а также моторных функций: нарушения координации, мелкой моторики и праксиса. Гиперактивность ребенка сочетается со специфической заторможенностью в развитии двигательных навыков и речи, замедленным овладением чтением и письмом. Огромным потенциалом в области коррекционно-реабилитационных занятий как с нормотипичными детьми, так и с детьми с ОВЗ, обладают кинезиологические упражнения с мячами/мешочками. Основной принцип – программа, которую ребенок должен понять на протяжении всего упражнения, удержать ее в голове и проконтролировать все ли он правильно сделал. Упражнения проводятся ежедневно в режимных моментах.

На логопедических занятиях и во внеурочное время практикуется метод сказкотерапии. Работа ведется в несколько этапов: знакомство со сказками, изготовление героев сказок, проигрывание сказок. При постановке сказок используется технология “Textile-fun” («Досуг с тканью»), где применяется разноцветный шифон. Ребенок комфортно себя чувствует под прозрачным, воздушным полотном ткани, ощущает цвет «изнутри».

Неотъемлемой частью успешности работы является сотрудничество с семьей, включенности и активности родителей в образовательный и коррекционно-развивающий процесс. С целью социализации и развития детей аутистов родители участвуют в семинарах, вебинарах, конференциях и совместных адаптивных выходах (экскурсия без посетителей) в культурные учреждения города. В рамках декады инвалидов ребята и их родители посетили Картинную галерею, познакомились с репродукциями художников РТ, участвовали в мастер-классе по раскрашиванию мягкой игрушки Совушки.

Таким образом, соблюдение в работе принципов индивидуального подхода, комплексности, системности и преемственности позволяет наиболее эффективно помочь каждому конкретному ребенку с особенностями здоровья.

Литература

1. Дети с отклонениями в развитии / И.М. Гилевич, Е.А. Забара, М.В. Ипполитова и др. – М., 1997.
2. Дудьев В.П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи / В.П. Дудьев // Дефектология. – 1999. – № 4.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Златоуст, 1998. – 355 с.
4. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В.В. Попова, Ю.Г. Круглова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011 – 319 с.
5. Крупенчук О.И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи / О.И. Крупенчук, О.В. Витязева. – СПб., 2019. – 48 с.
6. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Генезис; СПб.: Речь, 2000. – 192 с.
7. Шестипалова К.П. Изучение сказок разных типов в начальной школе: методическое пособие / К.П. Шестипалова. – М.: Русское слово, 2021. – 72 с.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

MUSICAL WORKS IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

**Ефремова Елена Сергеевна, Малина Наталья Александровна,
Фролова Анастасия Сергеевна**

**Efremova Elena Sergeevna, Malina Natalya Alexandrovna,
Frolova Anastasia Sergeevna**

Россия, Томск, МАДОУ «Детский сад № 54»

Russia, Tomsk, MAPEI “Kindergarten No. 54”

E-mail: dou54@education70.ru

Аннотация

В статье представлен опыт экспериментальной деятельности педагогов МАДОУ «Детский сад № 54» г. Томска. Авторы раскрывают особенности использования музыкальных произведений в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста,

имеющими расстройства аутистического спектра. Данная статья имеет практико-ориентированный характер, может быть использована педагогами-специалистами и воспитателями в общеобразовательных и коррекционных дошкольных учреждениях при работе с детьми с РАС.

Ключевые слова: музыкальное произведение, расстройства аутистического спектра, музыка, дети с РАС, коррекционно-развивающая работа.

Abstract

In the article presents the experience of experimental activities of teachers of MAPEI "Kindergarten No. 54" of the city of Tomsk. The authors reveal the features of using musical works in correctional and developmental work with preschool children with autism spectrum disorders. This article has practice-oriented in nature and can be used by specialist teachers and educators in general education and correctional preschool institutions when working with children with ASD.

Keywords: musical work, autism spectrum disorders, music, children with ASD, correctional and developmental work.

Ознакомление с музыкальными произведениями – важный этап в развитии аутичного ребенка. Музыка благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности позволяет ребенку проникнуть в мир чувств и переживаний героев и персонажей, вызывает в нем интерес к взаимоотношениям, побуждает к установлению причинно-следственных связей.

Музыка предоставляет ребенку богатые возможности для общения как со взрослыми, так и со сверстниками, создавая основу для содержательного взаимодействия между ними. Практика показала, что научить детей с расстройствами аутистического спектра целенаправленно слушать музыкальные произведения, стихотворения, потешки и т. д. очень сложно. Такие дети имеют трудности в понимании обращенной речи, не умеют слушать, не способны поделиться впечатлениями, не имеют полноценного воображения. Для полноценного восприятия музыкального произведения ребенку с такими нарушениями в развитии необходимо создание специальных условий.

Таким образом, актуальность проблемы и вместе с тем недостаточность теоретического и практического материала определили цель создания данной разработки: создание алгоритма использования музыкальных произведений в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с РАС. Работа по ознакомлению с музыкальным произведением строится в определенной последовательности.

1 этап: поем со зрительной опорой. Поскольку ребенок с расстройствами аутистического спектра не всегда понимает речь и редко может воспринять информацию только на слух, ему обязательно требуется зрительный сигнал. К каждому музыкальному произведению подбирали яркие, привлекающие внимание иллюстрации. Это была картинка с одним действием, не перегруженная сюжетом. При первом знакомстве иллюстрации демонстрировались без выстраивания сюжета, одна сменяла другую. На следующих занятиях постепенно выкладывали сюжетную линию из картинок. В речи не использовали сложных словесных конструкций, и она укладывалась в рамки понимания ребенка. Для удержания внимания напевали спокойным голосом, используя различные интонации и смену тембра голоса. На данном этапе главная задача – формировать положительное, эмоционально окрашенное отношение к речи взрослого, умение слушать и чувствовать интонацию.

2 этап: от картинки к предмету. На этом этапе происходило обыгрывание уже пропетого текста с использованием настольного, кукольного и пальчикового театра. Здесь вместо сюжетных картинок появлялись куклы-герои, которых можно ощутить тактильно. Игру с куклами сопровождали тем же сюжетом, теми же ключевыми фразами, таким же темпом и тембром речи. Необходимо отметить, что при ознакомлении с музыкальными произведениями детей 1 и 2 групп (по классификации О.В. Никольской) целесообразно сначала провести театрализацию с участием взрослых, а затем предъявлять сюжетные картинки.

3 этап: запоминаем, творим, мастерим. После того, как произведение неоднократно прослушано, проиграно, пропето, главный герой узнаваем и любим, мы закрепляли этот

материал в продуктивной и предметно-практической деятельности. Лепили, рисовали, раскрашивали, делали аппликации на тему данного произведения. Выполняли коллективные работы, ведь именно они учат детей согласовывать действия друг друга. Все действия сопровождались фразами из произведения. Благодаря этому, у детей формировалась ориентировочная деятельность, которая реализовалась в виде рассматривания, выслушивания, ощупывания.

4 этап: двигаемся, говорим, подражаем. На этом этапе для закрепления изученного материала, развития навыков подражания и общения хорошо подходят пальчиковые игры, речедвигательные упражнения, игры-песни, игры-танцы. Дети учатся выполнять движения по подражанию главным героям произведения. Эмоциональный отклик вызывает хоровое произношение простых по содержанию и насыщенным ритмом стихотворений. Пропевание «стишков с пальчиками» сопровождается простой сюжет движениями рук. При подборе игрового материала нужно ориентироваться не на биологический, а, прежде всего, на эмоциональный возраст ребенка: и движения, и сюжет игр должны соответствовать их возможностям.

5 этап: играем, инсценируем, танцуем. В ходе инсценировки музыкальных произведений у детей закреплялись умения ориентироваться на свойства и качества предметов, развивалось слуховое внимание, память, речь, желание проявить свои индивидуальные способности. В такой игре ребенок связывал слово с действием, учился действовать согласно замыслу. Конечно, вся эта деятельность контролировалась и направлялась педагогом, но ребенок с РАС делал попытки самостоятельно контактировать со взрослыми и сверстниками. Развивались коммуникативные навыки и языковые способности. Обыгрывание того или иного персонажа создавало условия для эмоционального восприятия ребенком содержания музыкального произведения.

6 этап: моделирование музыкального произведения. На этом этапе дети не просто слушают сказку, но и учатся строить и «читать» простые модели сказок, что является необходимым условием успешного развития детского мышления. Сначала педагог, пересказывая произведение, выкладывает геометрические фигуры, моделирует сюжет произведения: «Давай запомним сказку с помощью этих прямоугольников и круга». Затем взрослый, показывая картинку с изображением какого-либо отрывка, просит построить его модель. После этого ребенку предлагается воспроизвести содержание этого фрагмента произведения на доступном ему речевом уровне. Далее педагог показывает модель фрагмента и просит показать картинку с его изображением.

Ознакомление детей с расстройствами аутистического спектра с музыкальными произведениями является важным направлением в коррекционно-воспитательной работе с ними. Базируясь на тесной связи с игровой деятельностью, музыка и песни позволяют ему хотя бы частично понять игровую ситуацию, наполнить ее действием. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует накопление словаря и развитие связной речи.

Литература

1. *Алвин Дж.* Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Э. Уорик; пер. с англ. Ю.В. Князькиной; под ред. Э. Уорика. – М.: Теревинф, 2008. – 208 с. – (Особый ребенок).
2. *Ихсанова С.В.* Особенности организации коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с аутизмом в условиях детского сада комбинированного вида / С.В. Ихсанова // Проблемы развития человека: психологический и педагогический аспекты: межвузовский сборник научных трудов. – Армавир, 2010.
3. *Лютлова Е.К.* Шпаргалка для родителей / Е.К. Лютлова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2001. – 136 с.
4. Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях: методиче-

ские рекомендации / под ред. Н.Г. Манелис. – М.: Издательство Московского городского психолого-педагогического университета, 2016.

5. Шенпард Ф. Развивающая музыка. Руководство для родителей / Ф. Шенпард. – Минск: Попурри, 2009.

АЛГОРИТМ РАБОТЫ С РЕБЕНКОМ С РАС ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СО СПЕЦИАЛИСТАМИ, ПЕДАГОГАМИ И РОДИТЕЛЯМИ

ALGORITHM FOR WORKING WITH ASD CHILD IN COOPERATION WITH EXPERTS, EDUCATORS AND PARENTS

Добролюбова Елена Васильевна
Dobrolubova Elena Vasilievna

Россия, Казань, МАОУ «Прогимназия № 29»

Russia, Kazan, MAEI "Progymnasium No. 29"

E-Mail: dobrol_elen@mail.ru

Аннотация

Работа специалиста с аутичными детьми, как и работа педагога, направлена на повышение качества их жизни. Это и является нашей основной целью. Исходя из данной цели, мы ставим перед собой следующие задачи: формирование у аутичных детей социальных, коммуникативных и поведенческих навыков, развитие их способностей с учетом их возможностей. И, конечно же, выполнение этих задач, необходимое для достижения основной цели, невозможно без сотрудничества всех работников образовательного учреждения (ОУ) и семьи.

Ключевые слова: дети, специалисты, педагоги, родители, поведение, проявления, контакт, сопровождение, единые требования.

Abstract

Expert and educator work with autistic children is aimed at improving their life quality, that will be the goal. For this purpose, we set the following tasks: the formation of social, communication, behavioral skills, development of abilities taking into account their possibilities. And certainly, fulfillment of all the tasks required to achieve primary goal, is impossible without cooperation among staff of educational institutions and the family.

Keywords: children, experts, educators, parents, behavior, expressions, contact, accompaniment, common requirements.

До того момента, как в наше образовательное учреждение стали поступать дети с РАС, я имела представления о данной особенности, но они были достаточно туманны. Но столкнувшись в своей работе с детьми данной категории, я поняла, насколько они порой беспомощны и нуждаются в помощи и сопровождении. Наиболее яркие проявления данного синдрома – это прежде всего снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации, социальному развитию (Никольская, 1997). А ведь мы все понимаем, что основная цель работы с данными детьми и посещения ими ОУ состоит в том, чтобы повысить качество их жизни (Ригина, 2018). Французский прозаик и драматург Эрнест Легуве (1807–1903) писал: «Цель воспитания – научить наших детей обходиться без нас». Возможно, аутичные дети далеко не все смогут обходиться без помощи и поддержки находящихся с ними рядом людей, но уметь о себе позаботиться, владея житейско-бытовыми, социальными и коммуникативными навыками, имея достаточный уровень знаний, чтобы в дальнейшем освоить какую-нибудь специальность, иметь возможность трудоустройства, благополучно жить – вот в итоге чего мы все хотим для этих детей.

Мой опыт сопровождения детей с РАС всего три года. За эти три года все четыре ребенка приходили такие разные, что всякий раз приходилось перестраиваться, находить но-

вые и новые подходы, приемы и формы работы. Путем проб и ошибок определить те, которые не приносят желаемых результатов и те, которые являются эффективными, которые в дальнейшем становились моим инструментарием, моим багажом умений.

Что же главное я смогла усвоить за данный период работы? Первое, что явилось для меня наиболее важным, это необходимость расположить ребенка с РАС к себе: налаживание контакта, установление сотрудничества, партнерства. Эти дети действительно очень отзываются на доброе, включенное, поддерживающее отношение. Конечно, это и руководящий контроль, который можно устанавливать именно тогда, когда налажен контакт, есть взаимодействие и сотрудничество. Данная стратегия работает и с нормотипичными детьми, да и описана она в различных источниках, но как говорится, пока не попробуешь, не поймешь. Сначала ты становишься для детей значимым взрослым, а потом и руководящий контроль, и возможность вести за собой ребенка, формируя у него новый опыт, умения, навыки и развивая в нем способности, наполняя багаж знаний. Второе, очень важно помочь детям и педагогам наладить взаимодействие, помочь им коммуницировать. Для решения данной задачи необходимо выстраивание единой модели поведения со сторон взрослых по отношению к ребенку, единство требований в той мере, в которой ребенок может выполнить, схожий язык донесения той или иной информации, который ребенок лучше понимает и усваивает.

Необходимо всегда во взаимодействии чередование приятной увлекательной деятельности с деятельностью менее приятной, например, ребенок любит просматривать книги, вот именно через просмотр книги доносить до него необходимую информацию. Ребенок любит перебирать картинки с изображением, через рассматривание картинок (специально подобранных на определенную тему) изучать с ним тот или иной материал. Как правило, продуктивная деятельность в большей степени привлекает таких детей, поэтому через творчество: рисование, лепку, конструирование можно знакомить его с цветом, формой, размером. Конечно же, данные навыки и умения необходимо формировать, прежде всего, в индивидуальной работе, а затем переносить сформированные навыки в работу с группой.

В моей практике был ребенок, который по приходу в образовательное учреждение демонстрировал нежелательное поведение с первого дня, демонстрируя нежелание даже входить в здание ОУ и так ярко, что зачастую было непонятно, как и в какой момент это может начаться и закончиться. Я выходила на улицу и вместе с папой и ребенком гуляла во дворе прогимназии, поддерживая разговор с папой, чтобы ребенок привыкал ко мне, к моему присутствию.

И день за днем работая над формированием поведенческих навыков, я понимала, что является причиной такого поведения и как его избежать. Решая проблему с нежелательным поведением, работая над установлением контакта, мне удалось установить сотрудничество. В последующем данный ребенок с удовольствием бежал в прогимназию, в мой кабинет на занятия. Ему нравились и задания, над которыми мы работали, и взаимодействие со мной в целом, и я стала работать над установлением руководящего контроля. Поначалу ребенок посещал ОУ, только находясь в моем кабинете. Он выполнял задания не как хочется ему, а по инструкции, занимался не только тем, чем хочется или нравится, но и тем, что предлагала я, учился обращаться за помощью, принимать помощь, учился справляться с неудачами, принимать свою неуспешность без проявления нежелательного поведения. Далее мы в свободной деятельности учились взаимодействовать со сверстниками, с другими взрослыми.

Таким образом, сложился алгоритм действий: ребенок привык ко мне, к совместной со мной деятельности в определенной обстановке, в определенных условиях, затем в моем присутствии привыкал к иным условиям, к новым обстоятельствам (мы начали расширять пространство для пребывания в ОУ и начали со столовой, где кушали вдвоем), затем вместе со мной в знакомых условиях привыкал к новым людям (мы стали кушать с классом и педагогом), затем со мной и со знакомыми ребятами пришел на занятие, сначала на пять минут, потом на десять и так постепенно вошел в образовательную среду во взаимодействии с другими педагогами и с детьми, расширяя свои социальные контакты, привыкая к новому пространству, изучая различные виды деятельности.

В работе с педагогами, молодыми специалистами мы делимся своими наблюдениями, успехами и неудачами, обговариваем возможные причины этих неудач, анализируем свою работу, делаем выводы и порой принимаем совместные решения об использовании тех или иных подходов и приемов работы.

Все, над чем мы работаем в образовательном учреждении по прохождению адаптированной образовательной программы, формированию умений и навыков и развитию способностей, мы доносим и до родителей, с тем чтобы у них была возможность закреплять и отрабатывать полученные знания и умения дома, возможно, и перенять наш опыт, и поделиться своим. Достаточно часто родители делятся с нами не только различной информацией о своих достижениях, но и своими наблюдениями за ребенком на занятиях в центре, который он посещает вне ОУ, при этом основной задачей является прежде всего организация пространственно-временной среды, в которой живет и развивается ребенок, формирование у него бытовых навыков (Янушко, 2004). Каждый день идет обмен информацией, наблюдениями между педагогами и родителями.

В данной статье я описала опыт работы с одним ребенком. Работа с другими детьми во многом опирается на схожий алгоритм, но и во многом отличается. Как я уже говорила, все дети, которые обучаются в нашей прогимназии, совершенно непохожи друг на друга ни в своих физиологических особенностях, ни в поведении, ни в эмоциональном состоянии, ни в общении, ни в имеющихся способностях. Мне бы очень хотелось поделиться с коллегами – специалистами, особенно начинающими, своим, пусть и небольшим опытом, потому что как бы они ни обучались на различных курсах, какую бы литературу ни изучали, но пока ты не примеришь это на себя, не поймешь, на что способен ты сам и насколько от твоего вклада будет зависеть дальнейшая жизнь ребенка с особенностями.

Литература

1. *Басангова Б.М.* Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ: методические рекомендации / Б.М. Басангова, С.М. Мартыненко, С.Ю. Танцюра. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.
2. *Барбера М.Л.* Вербально-поведенческий подход в АВА-терапии. Методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития / М.Л. Барбера, Т. Расмуссен; пер. с англ. Д.Г. Сергеева. – 3-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. – 264 с.
3. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997.
4. *Ригина Н.Ф.* Организация работы с ребенком с аутизмом. Взаимодействие специалистов и родителей / Н.Ф. Ригина, С.Ю. Танцюра. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – 64 с.
5. *Танцюра С.Ю.* Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзии: методические рекомендации / С.Ю. Танцюра, С.И. Кононова. – М.: ТЦ Сфера, 2022. – 64 с.
6. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

ТРЕНИНГ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «9 ШАГОВ»

TRAINING FOR PARENTS “9 STEPS”

Долгих Нелля Викторовна, Войцеховская Нина Эмилиевна
Dolgikh Nellya Viktorovna, Voytsekhovskaya Nina Emilievna

*Россия, Воронеж, Областной центр реабилитации детей и подростков
с ограниченными возможностями «Парус надежды»
Russia, Voronezh, Regional Rehabilitation Center for Children and Adolescents
with Disabilities “Parus Nadezdy”
E-mail: nelya_bubu@mail.ru*

Аннотация

В статье авторами раскрывается содержание программы «9 шагов», предполагающей обучение родителей, воспитывающих детей с РАС и другими нарушениями развития, практическим навыкам для преодоления трудностей, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, дети с особенностями развития, тренинг родительских навыков.

Abstract

In the article, the authors reveal the content of the “9 steps” program, which involves teaching parents raising children with autism spectrum disorder practical skills to overcome the difficulties they face in everyday life.

Keywords: autism spectrum disorder, children with developmental disabilities, parenting skills training.

Дети с расстройством аутистического спектра требуют интенсивной индивидуальной работы [1]. Однако ни на федеральном, ни на региональном уровне достаточного количества учреждений и специалистов для коррекционной работы (20–40 часов в неделю) на бюджетной основе практически нет. Большое количество семей, воспитывающих детей с РАС и другими нарушениями в развитии, проживает в отдаленных районах, что значительно снижает возможность реабилитации или делает ее порой и вовсе недостижимой. В связи с этим огромное значение приобретает внедрение семейных программ, направленных на развитие родительских компетенций, поскольку именно в семье ребенок проводит большую часть времени, получает основное развитие и воспитание. Эти программы должны стать основой всего реабилитационного процесса [2].

В центре «Парус надежды» осуществляется ряд проектов, дающих возможность профессионального сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями развития, в том числе с РАС. Один из них – программа «9 шагов» (тренинг родительских навыков). «9 шагов» – совместная программа Всемирной организации здравоохранения и “Autism Speaks” – крупнейшей исследовательской организации по аутизму в США. Пилотными площадками были три региона – Москва, Воронеж и Нижний Новгород. Фонды «Выход» и «Обнаженные сердца» выступают лидерами и партнерами данного проекта в России. Эта программа не требует высокой квалификации от ведущих, может быть внедрена в отдаленных районах и быть поддержана дистанционно. Программа «9 шагов» охватывает не только дошкольников с аутизмом, но и детей более старшего возраста с различными нарушениями в развитии. Тренинг родительских навыков рассчитан на родителей и иных законных представителей детей в возрасте от двух до девяти лет с нарушениями или отставанием в развитии. При этом диагноз не требуется и допустима небольшая корректировка возрастного диапазона детей в соответствии с конкретными обстоятельствами.

Программа «9 шагов» – результат серьезной и кропотливой работы. Она опирается на программы помощи, осуществляемые специалистами, и программы, основанные на работе родителей, которые создавались в странах с высоким уровнем доходов и влияние которых на поведение детей и навыки родителей доказано широкомасштабными исследованиями. Программа составлялась с расчетом на глобальную перспективу. Многие проблемы схожи в разных частях мира, однако для максимального соответствия модулей программы местным потребностям требуется тщательное изучение уникальных особенностей конкретного региона [3].

Говоря о достоинствах программы «9 шагов», нельзя не отметить, что она может проводиться неспециалистами, быть адаптирована для регионов со скудными ресурсами, эффективна, бесплатна и доступна, а также интегрирована в уже существующие службы. Программа позволяет начать работу в семье с детьми, у которых выявляются проблемы в развитии еще до постановки диагноза. Предполагает обучение родителей практическим навыкам для преодоления трудностей, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни при воспитании и обучении детей.

Ведущими целями программы «9 шагов» выступают: преодоление социальной изоляции семей, воспитывающих детей с нарушениями развития; содействие устранению предрасудков в местном сообществе; преодоление чувства вины у родителей; снижение уровня тревожности, улучшение психического здоровья родителей и психологической обстановки в семье в целом. Практическая реализация программы в АУ ВО «ОЦРДП “Парус надежды”» началась в сентябре 2017 г. На начальном этапе в целях адаптации программы к местным условиям и культурной среде был осуществлен пилотный проект с экспериментальной группой, в состав которой вошли родители, воспитывающие детей с различными нарушениями развития.

Содержание программы. Обучение стратегиям, которые могут принести пользу группе родителей с разнородными потребностями. Обучение поведенческим подходам для содействия развитию совместной вовлеченности и коммуникации, например: JASPER (совместное внимание, символическая игра, совместное участие и регуляция), PRT (обучение опорным навыкам, поведенческая терапия), DTT (обучение методом дискретных проб) – метод обучения с использованием упрощенных и структурированных шагов. Обучение составлению визуального расписания и применению способов альтернативной коммуникации.

Формат занятий. Программа состоит из девяти групповых и трех индивидуальных занятий (домашние визиты), а также трех звонков по телефону, во время которых с тренером обсуждается план действий. Групповые занятия ведутся на базе медицинских, образовательных или общественных учреждений. Занятия длятся полтора-два часа и проводятся один раз в неделю или в две недели. Индивидуальные занятия (домашние визиты) проводятся на дому, что позволяет тренеру лично познакомиться с семьей, увидеть ребенка в привычной для него обстановке и скорректировать программу. Первый домашний визит – до начала групповых занятий, второй – между занятиями 2 и 4, третий – после последнего группового занятия. Домашние визиты позволяют установить контакт с семьей, узнать о возрастных компетенциях ребенка и особенностях его поведения, а также об обстановке в семье. Они помогают родителям ставить перед собой цели в рамках данной программы, успешно применять стратегии, с которыми они познакомились на групповых занятиях, позволяют решать возникающие проблемы на месте и выявлять дополнительные потребности семьи [4].

Общая структура занятий:

1. Краткая разминка, применение техники восстановления психологического равновесия.
2. Повторение основных идей, обсуждение домашнего задания и введение в текущее занятие, знакомство с образовательными стратегиями; чтение и обсуждение историй семей и конкретных случаев, представленных в буклетах.
3. Разработка шаблонов для домашних и игровых рутин.

4. Перерыв, предполагающий чаепитие и свободное общение родителей – участников программы.
5. Демонстрация тренерами стратегий, соответствующих теме занятия.
6. Практические упражнения в парах, где участники программы поочередно выполняют роли родителя и ребенка.
7. План домашней работы и повторение основных идей занятия.

Материалы:

1. Руководства по каждому занятию для тренеров [5], рабочая тетрадь участника [6], буклеты на каждое занятие для каждой семьи, дневник родителей, дополнительные материалы по занятиям (перечень стратегий и идей для игр, таблица оценки игрового уровня и т. д.), анкеты, тесты для родителей.
 2. Магнитно-маркерная или обычная школьная доска, наборы игрушек, бытовых предметов, одежды для демонстрации стратегий и методов.
 3. Помещение для проведения групповых занятий, позволяющее осуществлять практические задания.
- Каждую группу ведут два тренера. На каждую семью выделяется два места. Программа не предполагает высоких профессиональных требований в сфере коррекционной педагогики. Вести программу могут любые специалисты, прошедшие программу обучения тренеров.

Литература

1. Волкмар Ф.Р. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн. 1 / Ф.Р. Волкмар, Л.А. Вайзнер; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечиной, И. Дергачевой и др. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – Кн. 1. – С. 112.
2. Боброва А.В. Реализация программ поддержки родителей дошкольников с РАС / А.В. Боброва, С.В. Довбня, Т.Ю. Морозова и др. // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20. – № 1. – С. 46.
3. Булаева Е.В. О специфике коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройством аутистического спектра / Е.В. Булаева // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Omega Science, 2022. – С. 96.
4. Конева И.А. Многоуровневая система работы с родителями детей, имеющих расстройства аутистического спектра / И.А. Конева, Е.Л. Кривоногова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 426.
5. Рабочая тетрадь участника. Занятия 1–9 // Программа «9 шагов. Тренинг навыков сопровождения для семей, воспитывающих детей с особенностями развития». – Всемирная организация здравоохранения, фонд «Обнаженные сердца», фонд «Выход», 2015. – 29 с.
6. Руководство для ведущего // Программа «9 шагов. Тренинг навыков сопровождения для семей, воспитывающих детей с особенностями развития». – Всемирная организация здравоохранения, фонд «Обнаженные сердца», фонд «Выход», 2015. – 355 с.

**ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ В ПРОВЕДЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С АУТИСТИЧЕСКИМИ ЧЕРТАМИ**

**THE BASIC PRINCIPLES AND EFFECTIVENESS OF THE USE OF PSYCHOLOGICAL
TRAININGS IN CONDUCTING PSYCHOLOGICAL PREPARATION FOR SCHOOL
EDUCATION OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION
WITH AUTISTIC TRAITS**

**Закирова Дина Курмангазыевна, Рымханова Айнагуль Рымбековна
Zakirova Dina Kurmangazievna, Rymkhanova Ainagul Rymbekovna**

*Казахстан, Караганда, Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова
Kazakhstan, Karaganda, Karaganda Buketov university*

E-mail: zakirova92@mail.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в создании системы психолого-педагогических тренингов и, соответственно, подготовке методического комплекса с целью формирования познавательных способностей и укрепления учебной мотивации детей с задержкой психо-речевого развития с аутистическими чертами, что необходимо для обучения в школе.

Ключевые слова: психологическая-педагогическая поддержка, задержка психо-речевого развития с аутистическими чертами, мотивация обучения, тренинг, дошкольное обучение.

Abstract

The relevance of this article lies in the creation of a system of psychological and pedagogical training and, accordingly, the preparation of a methodological complex to form cognitive abilities and strengthen the educational motivation of children with mental retardation and autistic characteristic, necessary for school education.

Keywords: psychological and pedagogical support, delayed psycho-speech development with autistic characteristics, motivation for learning, training, preschool education.

В нынешнее время во всем мире отмечается рост количества детей с задержкой психического развития с аутистическими чертами. Дети с задержкой психического развития и дети с аутистическими чертами одинаково требуют проведения комплексных работ по психолого-педагогической поддержке. В данной статье мы хотим рассмотреть формы развития учебной мотивации в целях подготовки детей дошкольного возраста к школьному обучению. Мы предлагаем комплекс тренингов по психологической подготовке к обучению в школе в процессе повышения учебной мотивации детей предшкольного возраста с задержкой психического развития.

Тренинг – это:

- познание себя и окружающей среды;
- эффективная форма работы для усвоения знаний;
- инструмент формирования умений и навыков.

Тренинг – это деятельность, которая позволяет правильно сформулировать идею и организовать время человека для развития его знаний и навыков.

В ходе тренинга, если вам не нравится идея, которую кто-то высказал, предложите свою, но пусть ваше предложение будет принято [4].

На сегодняшний день не существует однозначного определения понятия «тренинг», поэтому этот термин широко используется в психологической практике как общий термин для различных видов деятельности, приемов и средств.

Термин «тренинг» (от англ. train, training) имеет ряд значений, например, обучение, воспитание. Такая многогранность присуща и научному определению тренинга. Ю.Н. Емельянов дал определение тренингу как серии методов освоения и развития способностей к обучению любому сложному виду деятельности.

Основной целью тренингов является совершенствование творческих способностей, познавательных качеств, интересов учащихся. На тренингах учащиеся могут научиться сотрудничать, быть искренними и доброжелательными, формировать свои представления о доверии, спорить и отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты, ответственно подходить к своему делу, ценить командную работу, развивать свои лидерские качества, ценить человеческие качества других людей, быстро и самостоятельно решать разнообразные задачи.

Тренинг используется как способ переформулирования моделей управления поведением и действиями человека и направлен на повышение профессиональных знаний и способностей его участников для увеличения плановой активности организации. Тренинг можно рассматривать как одну из составляющих изменения социального поведения личности в соответствии с целями, подходами и требованиями организации [5].

Тренинги, направленные на повышение эффективности общения, впервые прошли в Бетеле (США). Они были организованы учениками К. Левина и получили название Т-групп. В их основе лежала мысль о том, что большинство людей живут и работают в группах, однако почти не сообщают, на каком уровне они влияют на работу своей группы, как к ней относятся другие люди, какое влияние она оказывает на окружающих. К. Левин придерживался позиции, что эффективные изменения в поведении людей должны происходить не в индивидуальном контексте, а в группе в целом, поэтому для того, чтобы изучить и изменить свои склонности, сформировать в поведении новые формы, человек должен преодолеть свою индивидуальность и научиться смотреть на себя с точки зрения других [6].

Психологические тренинги помогают совершенствовать внутренний мир человека в коррекционной работе. Они проводятся при решении задач по оптимизации деятельности (Н. Цен, Ю.И. Иванов и др.). Психологический тренинг не предлагает нового взгляда, а влияет на высокий результат в деятельности, на интеграцию внутреннего мира и качеств человека, во-первых, на самосознание.

Психологические игры помогают использовать психические данные в коррекционной работе, сортировать особенности внутреннего мира человека, выполнять задания. Психотехнические игры отражены в работах Н.В. Сезенана и Ю.В. Пахомова. Специфика этих игр заключается в том, что феномен, ориентированный на развитие функций человека, помогает преодолеть усталость, повысить концентрацию восприятия и эмоциональный тонус.

В дошкольном возрасте происходит формирование внутренней психической жизни и регуляции поведения. Эта внутренняя жизнь проявляется в способности действовать по общим понятиям, в воображении ребенка, в произвольном поведении, в содержательных отношениях со взрослыми и сверстниками. Все эти важные качества и способности возникают в беседах со взрослыми на психологических тренингах. Во время обучения дети исполняют роли взрослых и повторно выполняют их действия взрослых, которые они воображают, и отношения между ними.

Именно этого мы и добиваемся с помощью психологических тренингов. Тренинг считается свободной формой психологической подготовки. Здесь ребенок может чувствовать себя свободным и открываться по-настоящему. Поддержка детей в зависимости от возраста особенно важна при переходе из одной группы в другую. Когда ребенок переходит в большую группу, в его психологии происходят существенные изменения. Поэтому проведение соответствующих занятий и тренингов имеет высокую эффективность и ценность в психологической поддержке детей.

Литература

1. Асетова Н.А. Тренинг / Н.А. Асетова // Школьная психология. – 2012. – № 3. – С. 33.
2. Баронина А.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / А.А. Баронина, Ю.И. Россова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 5. – С. 31–35.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л.И. Божович // Изучение мотивации детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
4. Вахитова Г.Х. Формирование познавательной мотивации старших дошкольников в игровой и творческой деятельности / Г.Х. Вахитова // Научно-педагогическое обозрение. – 2014. – № 4. – С. 12–19.
5. Дуйсенбай Б.К. Психологический тренинг: понятия, история / Б.К. Дуйсенбай // Школьная психология. – 2011. – № 3. – С. 31.
6. Петрусинский В.В. Игры – обучение, тренинг, досуг / В.В. Петрусинский. – М.: Новая школа, 1994. – 351 с.

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С РАС: ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

EDUCATION OF PERSONS WITH ASD: PROBLEMS AND STRATEGIES FOR ACHIEVING SUCCESS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Зиганшина Гузель Киямутдиновна
Ziganshina Guzel Kiyamutdinovna

Россия, Чистополь, МБДОУ «Детский сад № 22 комбинированного вида»
Russia, Chistopol, MBPEI “Kindergarten No. 22 of the combined type”
E-mail: guzshaf.190781@mail.ru

Аннотация

Актуальность изучения проблемы воспитания и образования детей с расстройствами аутистического спектра обусловлена постоянно возрастающими статистическими данными. В последние годы наметилась положительная динамика в области диагностики и организации работы по оказанию специализированной помощи аутичным детям и их семьям.

Ключевые слова: образование, лица с РАС, проблемы, стратегии достижения успехов, дети старшего дошкольного возраста.

Abstract

The relevance of studying the problem of upbringing and education of children with autism spectrum disorders is due to constantly increasing statistical data. In recent years, there has been a positive trend in the field of diagnosis and organization of specialized care for autistic children and their families.

Keywords: education, people with ASD, problems, strategies for achieving success, older preschool children.

Аутизм – одно из серьезных нарушений развития, которое помимо потери психического здоровья имеет ряд неблагоприятных социальных последствий. Ребенок, страдающий аутизмом, не проявляет желаний устанавливать контакты с другими людьми. Речь развивается медленными темпами. Часто наблюдается общее и стойкое отставание в развитии речи. Ребенок испытывает страх перед новым, предпочитает монотонные и повторяющиеся движения.

В настоящее время аутизм можно отнести к одному из наиболее необычных и распространенных форм психических расстройств, проявляющихся в детском возрасте. Коррекци-

онная работа осуществляется индивидуальными занятиями психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда. Программу обучения выбирают с учетом возможностей и возрастных особенностей ребенка.

Старший дошкольник с расстройством аутистического спектра (РАС) может столкнуться с некоторыми трудностями при достижении успехов в старшем дошкольном возрасте. Вот некоторые из этих проблем:

1. Ограниченные навыки коммуникации. Дети с РАС могут иметь ограниченный набор навыков коммуникации, что затрудняет их способность общаться с другими детьми и учителями. Это может привести к социальной изоляции и ограничить их возможности для обучения и развития.

2. Ограниченные навыки самообслуживания. Дети с РАС могут иметь трудности в выполнении простых повседневных задач, таких как одевание, умывание рук, кормление, умение использовать туалет и т. д. Это может затруднить их участие в активностях в старшем дошкольном классе и ограничить их независимость.

3. Ограниченные навыки игры: Дети с РАС могут иметь трудности в принятии участия в социальных играх и взаимодействии с другими детьми. Они могут испытывать трудности в социальной взаимопомощи, понимании правил и соглашений игры. Это может затруднить их возможности для развития различных навыков, таких как совместная игра, сотрудничество и решение конфликтов.

4. Сенсорные проблемы. Дети с РАС могут иметь проблемы с обработкой сенсорной информации, такие как чувствительность к звукам, запахам, текстуре пищи и т. д. Это может привести к повышенной чувствительности и затруднениям в адаптации к новым ситуациям или окружающей среде. В групповых комнатах, где есть яркие огни, громкие звуки и интенсивная активность, эти сенсорные проблемы могут затруднить участие ребенка и усвоение новых навыков.

5. Трудности с переходами и изменениями в расписании. Дети с РАС могут испытывать трудности с приспособлением к новым ситуациям и изменениям в расписании занятия. Это может привести к беспокойству, растерянности и тревоге у ребенка, что может повлиять на его академическую производительность и общую адаптацию в старшем дошкольном возрасте.

Работа с педагогами, специалистами по специальному образованию и семьей может помочь ребенку с расстановкой рамок, созданием структурированной и безопасной среды, а также разработкой индивидуальных стратегий для преодоления этих трудностей и достижения успеха в старшем дошкольном возрасте. Старшим дошкольникам с РАС могут быть полезны следующие стратегии для достижения успехов:

1. Индивидуальный подход. Важно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка с РАС. Специалистам и воспитателям, следует разработать индивидуальный план обучения и создать пространство, которое обеспечит комфортную и безопасную обстановку.

2. Визуальная поддержка. Используйте визуальные средства для обучения и структурирования задач. Визуальные подсказки помогут детям с РАС освоить новые навыки и ориентироваться в пространстве.

3. Социальные навыки. Поскольку социальные навыки могут быть слабой стороной у детей с РАС, важно помочь им освоить такие навыки, как ожидание своей очереди, соблюдение правил поведения и умение работать в группе. Включайте такие навыки в ежедневные занятия и игры.

4. Сенсорная интеграция. Дети с РАС могут иметь проблемы с сенсорной интеграцией, поэтому они могут испытывать трудности с обработкой сенсорной информации. Регулярно предлагайте им возможности для сенсорного игрового опыта, такие как игры с песком, водой, шумовыми игрушками и текстурами.

5. Возможность проявлять самостоятельность. Дети с РАС могут развивать навыки самостоятельности при поддержке и поощрении. Предоставьте им возможность принимать

решения, осуществлять выбор и самостоятельно справляться с задачами. Постепенно увеличивайте сложность задач и ожидайте от них большей самостоятельности.

6. Расширение коммуникативных навыков. Дети с РАС могут испытывать трудности в общении и выражении своих мыслей и эмоций. Разработайте индивидуальную программу обучения коммуникации, которая будет включать различные коммуникативные стратегии, такие как использование пиктограмм, жестов или речевых аппаратов.

7. Постоянная поддержка и позитивный подход. Дети с РАС часто нуждаются в постоянной поддержке и поощрении. Специалисты и воспитатели должны создать положительную атмосферу и акцентировать внимание на успехах и достижениях ребенка. Используйте похвалу и награждение, чтобы поддерживать их мотивацию.

Необходимо помнить, что каждый ребенок с расстройством аутистического спектра уникален, и поэтому стратегии и методы обучения могут различаться в зависимости от его индивидуальных потребностей и возможностей. Сотрудничество с родителями, специалистами и воспитателями также может быть полезным для создания индивидуального подхода. Дети с аутизмом, подобно другим детям с ОВЗ, могут раскрыть свой социальный потенциал только при условии, что им предоставят своевременное и адекватно организованное образование и воспитание. Это образование должно отвечать, как общим, так и особым образовательным потребностям, связанным с их специфическими психическими нарушениями. Подобные условия включают в себя не только создание доступной среды, но и применение специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания. При организации обучения детей с РАС важно определить основную цель обучения. Многие ученые соглашались с тем, что такая цель должна заключаться в предоставлении возможностей для получения знаний и навыков, которые способствуют развитию личной самостоятельности и социальной ответственности. В рамках образовательного стандарта для детей с РАС данная цель отражается в приоритете формирования у дошкольников навыков, необходимых для успешной жизни.

Для успешной интеграции и социальной адаптации детей с аутистическими расстройствами необходимо создать специальные условия, учитывающие их особые образовательные потребности. Поскольку группы таких детей имеют различный состав, необходимо предусмотреть широкий диапазон различий в уровне и содержании старшего дошкольного образования, чтобы удовлетворить возможности и потребности каждого ребенка. Важно обеспечить возможность получения образования, соответствующего уровню и срокам овладения, сравнимым с нормально развивающимися сверстниками, а также обучения основным навыкам жизни вместе с близкими людьми.

Литература

1. *Аршатская О.С.* О психологической помощи детям раннего возраста при формирующемся синдроме детского аутизма: взаимодействие специалистов и родителей / *О.С. Аршатская // Дошкольное воспитание.* – 2006. – № 8. – С. 63–70.
2. *Баенская Е.Р.* Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / *Е.Р. Баенская.* – М.: Теревинф, 2007. – 108 с.
3. *Бардышевская М.К.* Аутоагрессия у детей с психической депривацией и аутизмом / *М.К. Бардышевская // Тюменский медицинский журнал.* – 2013. – Т. 15. – № 3. – С. 19–20.
4. *Бардышевская М.К.* Диагностика эмоциональных нарушений у детей: учебное пособие / *М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский.* – М.: УМК «Психология», 2003. – 320 с.
5. *Борякова Н.Ю.* Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / *Н.Ю. Борякова.* – М.: АСТ; Астрель, 2008.
6. *Никольская О.С.* Изучение проблемы детского аутизма в России / *О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики.* – 2014. – № 19.
7. *Никольская О.С.* Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода / *О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики.* – 2014. – № 19.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ АВА-ТЕРАПИИ

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OF PRESCHOOL AGE WITH THE HELP OF ABA THERAPY

Кадырова Маншук Нурлыгайынкызы, Алшынбекова Гульназия Канагатовна
Kadyrova Manshuk Nurlygayinkyzy, Alshynbekova Gulnaziya Kanagatovna
Казахстан, Караганда, Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова
Kazakhstan, Karaganda, Karaganda University named after academician E.A. Buketov
E-mail: sirash_m@inbox.ru

Аннотация

Статья фокусируется на исследовании важной темы – социализации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра при применении метода АВА-терапии. В данной работе представлены результаты экспериментальных исследований, нацеленных на улучшение социализации детей с расстройствами аутистического спектра в возрасте дошкольников с использованием АВА-терапии.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, дошкольный возраст, АВА-терапия, социализация.

Abstract

The significance of this article lies in examining the issue of socializing preschool-aged children with autism spectrum disorders through ABA therapy. Within this paper, we have outlined the outcomes of experimental research aimed at enhancing the socialization of preschoolers with autism spectrum disorders using ABA therapy.

Keywords: autism spectrum disorder, preschool age, ABA therapy, socialization.

Обеспечение подготовки детей к самостоятельной жизни представляет собой важную и четко определенную задачу для дошкольных и общеобразовательных учреждений. Эта задача затрагивает как обычных детей, так и тех, у кого есть особые образовательные потребности, включая детей с расстройствами аутистического спектра.

Аутизм представляет собой расстройство развития, которое проявляется качественными нарушениями в области общения, социального взаимодействия и склонностью к стереотипному поведению. Расстройство аутистического спектра возникает в раннем детстве и может сохраняться в разной степени в более поздние возрасты.

Социальное взаимодействие нарушается отсутствием взгляда, неспособностью правильно использовать мимику и жесты. У детей с расстройством аутистического спектра отмечается нарушение реакции на других людей, а также отсутствие способности модулировать свое поведение в соответствии с социальной ситуацией. Эти дети испытывают трудности в общении со сверстниками и не обнаруживают общих интересов с другими людьми.

Основной целью поддержки детей с расстройством аутистического спектра является улучшение качества их жизни, что, в частности, включает в себя:

- повышение уровня независимости;
- развитие способности устанавливать социальные отношения;
- обеспечение возможности учиться и трудиться;
- предоставление доступа к активному отдыху и досугу.

Для улучшения жизни людей с расстройством аутистического спектра (РАС) необходимо реализовать два дополнительных подхода. С одной стороны, необходимо активно работать над формированием новых навыков, способствующих социализации, и преодолением отрицательного поведения (например, агрессии, аутоагрессии, раздражительности и др.). В случаях, когда не удастся развить все необходимые навыки для

самостоятельной жизни, важно создать специальные условия или среду, которые могут компенсировать недостающие навыки. Наличие таких условий обеспечивает высокое качество жизни, даже если уровень работоспособности человека остается низким.

Чем больше навыков можно развить, тем меньше зависимости от окружающей среды и тем больше возможностей для полноценной жизни в обществе. Это включает в себя доступ к образованию, развлечениям и трудовой деятельности.

В этом контексте мы провели детерминантные и формирующие эксперименты, направленные на изучение уровня социализации детей с расстройствами аутистического спектра, а также оценку эффективности применения АВА-терапии. Эффективность воспитания, обучения и социализации учащихся с расстройствами аутистического спектра зависит от разнообразных факторов. Мы оценили готовность детей с расстройствами аутистического спектра к применению АВА-терапии с использованием следующих методов, основанных на анализе литературы и методологических принципов:

1. Анкета для родителей «Социализация ребенка» (Н.В. Симашкова, Г.В. Козловская, М.В. Иванов).
2. Шкала адаптивного поведения Вайнленда, направленная на оценку уровня сформированности адаптивного поведения.
3. Методика «Сделаем вместе» (Р.Р. Калинина), направленная на выявление и оценку уровня развития нравственной направленности личности ребенка, проявляющейся в общении со сверстниками.

Результаты констатирующего эксперимента представлены на рис. 1.

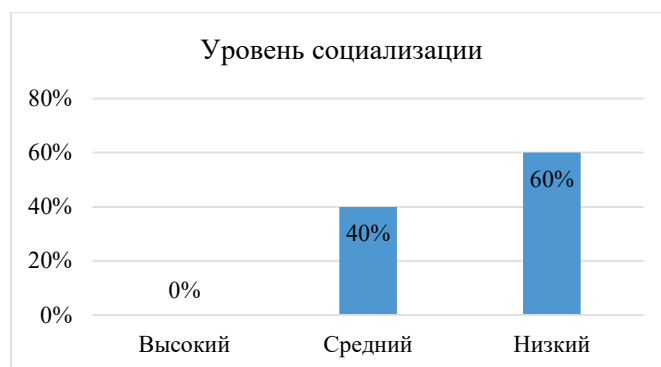


Рис. 1. Результаты констатирующего эксперимента

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сформулировать цели и задачи формирующего этапа.

Основной целью формирующего этапа эксперимента было улучшение как качественных, так и количественных показателей изученных функций участников экспериментальной группы. Для достижения этой цели в рамках экспериментальной группы проводились следующие мероприятия: коррекционная работа педагога-психолога в соответствии с календарным планом, коррекционные мероприятия исследователя на основе результатов констатирующего этапа, а также коррекционные воздействия учителя-логопеда и учителя-дефектолога. Кроме того, проводилась работа со специалистом по адаптивной физической культуре, посещение дошкольного образовательного учреждения и выполнение домашних заданий.

После завершения коррекционных мероприятий с детьми был проведен контрольный этап эксперимента для оценки эффективности запланированных и проведенных коррекционных воздействий.

Результаты контрольного эксперимента представлены на рис. 2.

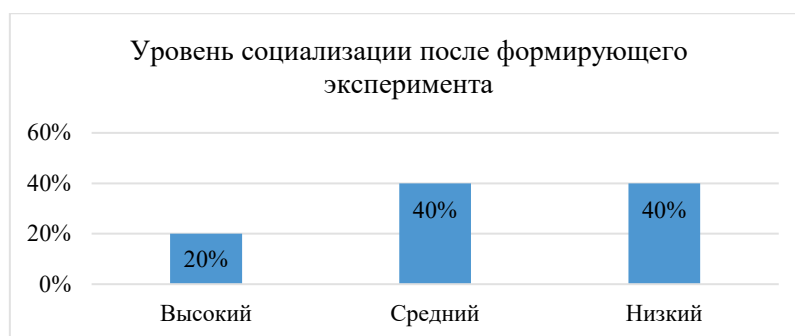


Рис. 2. Результаты контрольного эксперимента

С целью оценки эффективности коррекционной деятельности был проведен контрольный эксперимент, направленный на сравнительный анализ уровня успешности выполнения диагностических проб для проверки эффективности работы. Исследование пришло к заключению, что предлагаемая коррекционная деятельность, основанная на применении АВА-терапии для социализации детей с расстройствами аутистического спектра, оказалась эффективной, подтверждаясь динамическим ростом индивидуальных показателей участников эксперимента.

Литература

1. Детский аутизм: хрестоматия: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / сост. Л.М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Дидактика Плюс, 2016. – 196 с.
2. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ МГППУ, 2016. - 57 с.
3. Чал-Борю В.Ю. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия. Программа-технология позитивной социализации дошкольников / Ю.В. Чал-Борю, А.А. Белевич, С.В. Кривцова. – М.: Клевер Медиа Групп, 2015. – 152 с.
4. Sparrow S.S. Vineland Adaptive Behavior Scales. Classroom Edition. Questionnaire Booklet / S.S. Sparrow, D.A. Balla, D.V. Cicchetti. – American Guidance Service Inc., 1985. – P. 15.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PRACTICES OF SOCIALIZATION AND INTEGRATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Калинова Зоя Юрьевна, Гусева Наталья Валерьевна

Kalinova Zoya Yurievna, Guseva Natalia Valeryevna

Россия, Арзамас, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

*Russia, Arzamas, Arzamas Branch of Nizhny Novgorod State University
named after N.I. Lobachevsky*

E-mail: soleilfun@mail.ru, zoi-190280@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема коррекции социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра; предложены новые

пути решения данной проблемы в учреждениях дошкольного образования; представлены результаты исследования, в рамках которого выявлялся уровень развития социально-коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, предложены эффективные апробированные способы социализации и интеграции данной категории детей в рамках реализации программы работы педагога-психолога.

Ключевые слова: дошкольный возраст, расстройство аутистического спектра, невербальная и вербальная коммуникация, методики диагностики социально-коммуникативного развития, способы социализации и интеграции, коррекция.

Abstract

The article deals with the problem of correction of the socio-communicative development of preschool children with autism spectrum disorder; the relevance of the development of this problem is shown; a study was conducted to identify the level of development of socio-communicative skills in preschool children with autism spectrum disorder, a program was implemented, following which repeated diagnosis was carried out and the results were revealed.

Keywords: preschool age, autism spectrum disorder, nonverbal and verbal communication, diagnostic methods of social and communicative development, correction.

Проблема выявления психолого-педагогических особенностей детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и учет их при разработке коррекционной работы с детьми – важная сфера современной коррекционной психологии и педагогики. Согласно В МКБ-11 выделяются два признака при определении расстройства аутистического спектра (РАС): качественные нарушения взаимодействия и коммуникации и стереотипное, повторяющееся поведение и/или специфические интересы.

В российской клинической психологии, психиатрии и психолого-педагогической практике все варианты аутистических расстройств относят к вариантам искаженного психического развития (Г.Е. Сухарева, В.Е. Каган, В.В. Ковалев, В.В. Лебединский и др.). Искажение подразумевает не только опережение или опоздание, но и качественно иное развитие всех сфер психического развития, в первую очередь специфическое развитие системы аффективной регуляции.

Анализ современных исследований по психологии позволяют по-новому взглянуть на некоторые моменты, так, например, психологи Н.Я. Семаго и М.М. Семаго считают, что расстройство аутистического спектра делится на две различные категории – эволютивный и регрессивный аутизм и один из ключевых дефицитов детей – дефицит социальной коммуникации, который приводит к фрустрации и нежелательному поведению. Следовательно, актуальной задачей коррекционной психологии и педагогики становится своевременная диагностика и оказание психолого-педагогической помощи, направленной на социально-коммуникативное развитие детей с расстройствами аутистического спектра на любом возрастном этапе их обучения.

С целью выявления специфических особенностей в коммуникативной сфере детей с РАС нами было проведено диагностическое исследование детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 14 “Колокольчик”» г. Кулебаки Нижегородской области, в нем приняли участие 15 детей.

Наш опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста с РАС показал, что наиболее эффективными для изучения уровня социально-коммуникативного развития были следующие методики: методика «Оценка коммуникативных навыков у детей с аутизмом» (А.В. Хаустов), карта «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценка» (И.И. Мамайчук), методика «Диагностика развития общения со сверстниками» (И.А. Орлова, В.М. Холмогорова).

Анализ результатов первоначального среза позволил сделать следующие выводы: большинство детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра имеют низкие показатели базовых коммуникативных, социально-эмоциональных, диалоговых навыков: дети не могут выразить спонтанные просьбы либо выражают их крайне редко, со-

циальные адекватные реакции у них не сформированы либо сформированы на очень низком уровне, свои чувства детям выражать крайне сложно, у них проявляется несформированность навыков сообщения и запроса информации, просоциальное поведение, ребята не вступают в социальное общение либо контакт слабо выражен.

У детей отсутствует интерес к занятиям, ярко выражена стереотипия, погруженность в себя, преобладает недифференцированное отношение к различным ситуациям, неадекватные эмоции, дошкольники имеют низкий уровень общения, что характеризуется слабой выраженностью всех параметров. Дети не смотрят на сверстника, не замечают его, не стремятся привлечь его внимание, не отвечают на инициативу, не обращаются к нему, не желают действовать с ним совместно, а также не реагируют на его просьбы и предложения, не выражают мимикой своих чувств, равнодушны ко всем его обращениям, однако используют активную речь.

6 детей (40 %) имеют средний уровень выраженности коммуникативных функций, 9 детей (60 %) – низкий уровень, высокий уровень выраженности коммуникативных функций у детей с РАС, участвующих в исследовании, не выявлен. 4 ребенка (27 %) имеют средний уровень сформированности коммуникативных навыков, 11 детей (73 %) – низкий уровень, высокий уровень сформированности коммуникативных навыков у детей с РАС, участвующих в исследовании, не выявлен.

По результатам диагностики была разработана и реализована программа, направленная на социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

При формировании программы были поставлены следующие задачи: формирование у детей коммуникативной мотивации; формирование у детей вербальных и невербальных средств коммуникации; формирование у детей базовых коммуникативных функций, социально-эмоциональных, диалоговых навыков; развитие игровых навыков; консультирование родителей, педагогов по формированию социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Для развития социально-коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра нами был использован интегративный подход, с помощью методов RDI и DIR/Floortime и элементы АВА-терапии, в частности визуальное расписание «Сначала и потом», сенсорная интеграция. Программа коррекционной работы, направленная на социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, реализовалась в два этапа, с учетом включения всех участников образовательного процесса-педагогов, родителей и детей с РАС.

С целью изучения эффективности разработанной программы социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра была проведена повторная диагностика. Использовались те же методики, что при первичной диагностике.

Общие результаты представлены на рис. 1.



Рис. 1. Результаты изучения развития базовых коммуникативных функций детей с РАС, %

При повторной диагностике появились дети с высоким уровнем коммуникации – 20 % (3 человека), 53 % (8 человек) имеют средний уровень выраженности коммуникативных функций, 27 % (4 человека) – низкий уровень.

Таким образом, можно сделать **вывод**, что по итогам реализации программы, при повторном исследовании было выявлено, что у большинства детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, базовые коммуникативные, социально-эмоциональные, диалоговые навыки сформированы или частично сформированы, т. е. отмечается существенная динамика в развитии коммуникативных навыков. Дети стали активно использовать различные жесты с целью выражения разнообразных коммуникативных интенций: просьб, отказа, согласия, приветствия. Значительно расширились возможности использования вербальных и невербальных средств коммуникации. Дети стали задавать простые вопросы, например, «Как тебя зовут?» и отвечать на них, использовать «я-сообщения», например, «Меня зовут... Я хочу... Я пишу...» и т. д. Некоторые дети стали сообщать о своих чувствах: «Я расстроен», «Мне грустно», «Я доволен», «Мне нравится», «Я рад», «Я устал», «Мне страшно» и оказались способны к осознанию своих эмоциональных состояний. Большая часть научилась инициировать разговор, называя собеседника по имени, начинать и завершать диалог с помощью стандартной фразы, поддерживать его, делаясь информацией и отвечая на вопросы собеседника.

У детей наблюдается положительная динамика в таких показателях, как контакт, активность, эмоциональный тонус, эмоциональные проявления, поведение. Большинство детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра стали вступать в контакт либо контакт стал более выраженным. Появился интерес к занятиям, стереотипии еще наблюдаются, но их стало меньше. Дети стали адекватно реагировать на изменения в окружающей среде, понимать свое эмоциональное состояние и регулировать свое поведение. При повторной диагностике появились дети с высоким уровнем сформированности коммуникативных навыков – 3 ребенка (20 %), увеличилось количество детей со средним уровнем – 8 детей (53 %), уменьшилось количество детей с низким уровнем – 4 ребенка (27 %). Полученные результаты исследования показали, что программа действительно эффективна и дала положительную динамику с области социализации и интеграции детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Литература

1. *Баенская Е.Р.* Раннее аффективное развитие детей с аутизмом / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – № 19.
2. *Балашова В.П.* Особенности развития социально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / В.П. Балашова // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 247–249. – URL: <https://moluch.ru/archive/232/53728/> (дата обращения: 24.03.2023)
3. *Бессмертная Ю.В.* Особенности развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра: дис. ... канд. психол. наук / Ю.В. Бессмертная. – Екатеринбург, 2008. – 240 с.
4. *Бородина Л.Г.* Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств / Л.Г. Бородина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Генезис, 2020. – 368 с.
5. *Гринспен С.* На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2016. – 512 с.
6. *Хаустов А.В.* Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.

СКАЗКОТЕРАПИЯ – РАЗВИВАЮЩИЙ И СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ МЕТОД ПРИ РАБОТЕ С ОСОБЕННЫМИ ДЕТЬМИ

FAIRYTALE THERAPY – A DEVELOPMENTAL AND SOCIALIZING METHOD WHEN WORKING WITH SPECIAL CHILDREN

Камалова Ляйсан Зуфаровна

Kamalova Lyaysan Zufarovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 161»

Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 161”

E-mail: lyaysan.kamalova@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена одному из нетрадиционных методов, используемых в работе с детьми с ОВЗ. В работе представлены основные функциональные особенности сказок. Сказка является отражением первобытной ментальности, и ее влияние на развитие нашей психики весьма значительно, в том числе и в случае с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: сказка, сказкотерапия, метод, педагог, ребенок, методы сказкотерапии.

Abstract

The article is devoted to an of the unconventional method used in working with children with disabilities. The paper presents the main functional features of fairy tales. A fairy tale is a reflection of primitive mentality and its role in the development of our psyche is very significant when used with children.

Keywords: fairy tale, fairytale therapy, method, teacher, child, methods of fairytale therapy.

«Сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок!» Эта знаменитая фраза знакома каждому человеку с детства. Любая сказка несет в себе определенный опыт поколений, мудрость предков, глубокий смысл и развивающий потенциал. С давних времен сказки передавались из поколения в поколение, в них наши предки рассказывали о явлениях природы, о жизни и о самом человеке, но со временем сказки потеряли свою истинную сущность и перестали восприниматься как обучающие, они стали скорее развлекательными. В сказках можно услышать голос первобытной ментальности, тех времен, когда все содержание нашей психики проецировалось на природу. Деревья и животные имели голоса и выражали человеческие мысли и чувства. Но первобытная ментальность по-прежнему является частью нашей психики, и ее роль весьма значительна (Огненко, 2009).

В давние времена, сказки, мифы и сказания носили научающий характер, передавая мудрость прошлых поколений. Поэтому в древние времена предки не спешили наказывать ребенка, а рассказывали ему сказку, откуда был понятен смысл поступка. Сказки учили детей жизни, предохраняли их от бед. Обратимся к мнению выдающегося ученого К.Д. Ушинскому, который говорил, что ребенка следует воспитывать в контексте устного народного творчества, учить жить со сказками, пословицами, стишками, прибаутками, благодаря которым ребенок будет усваивать опыт прошлых поколений, не теряя своей народной культуры. Восхищаясь сказками, он писал, что никто не в состоянии состязаться с педагогическим талантом народа. В.Г. Белинский почитал в сказках их народность, их национальный характер. Он считал, что в сказке за фантазией и вымыслом стоит реальная жизнь, действительные социальные отношения. Р.М. Ткач акцентировала внимание на том, что сказки могут оказывать сильное влияние на человека. Сказки имеют воспитательное и терапевтическое значение. Смысл каждой сказки человек воспринимает по-своему, в зависимости от своего образа мыслей (Ткач, 2008).

Сказкотерапия – это направление, с помощью которого ребенок может победить свои страхи, негативные черты личности, оно воспитывает, развивает личность и корректирует

поведение. Это самый древний метод воспитания и образования. Сказка не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, но и побуждает их к речевому контакту. Ее значение расширяется до понятия «социальная адаптация», а значит, сказка играет важную роль в подготовке детей с особыми потребностями к жизни и труду.

В работе с детьми с ОВЗ, если подбор сказок делается с учетом их отклонений, то они помогут ребенку выбрать правильную жизненную стратегию и тактику. И.А. Горбушина отмечает, что педагогам необходимо учитывать, что с помощью сказок эти дети через главных персонажей легче усваивают социальные нормы поведения (Горбушина, 2014).

С использованием сказок можно проводить терапевтическую работу, которая в настоящее время становится одним из основных методов обучения детей с ОВЗ. Е.В. Чех выделяет следующие методы сказкотерапии: составление, рассказывание и пересказывание сказок, зарисовка сказок, изготовление различных персонажей сказок, составление и демонстрация постановки сказок, участие в сочинении сказок, сказкотерапевтическая диагностика (Чех, 2009).

И.В. Вачков выделяет некоторые основные функциональные особенности сказок: во-первых, тексты сказок вызывают эмоциональный резонанс, их образы обращаются одновременно к двум психическим уровням – сознания и подсознания, во-вторых, концепция сказки основана на идее ценности метафоры как носителя информации, в-третьих, в сказке в символической форме содержится различная информация (Вачков, 2007).

Сказкотерапия является одним из самых эффективных методов в системе других терапевтических средств и оказывает благотворное влияние на коррекцию, профилактику и развитие всех сфер личности детей с ОВЗ. Для детей с РАС это действенный метод активной социализации ребенка с развитием его талантов, заложенных в него природой. Чтобы помочь таким детям, нужен нестандартный подход, так как они часто игнорируют происходящее вокруг, могут не отвечать на вопросы и просьбы, не хотят вступать в зрительный или коммуникативный контакт с окружающими людьми, а вот с любимыми игрушками, персонажами мультфильмов взаимодействуют гораздо легче.

Терапевтическая сказка сильно отличается от обычной сказки, так как она направлена на конкретного ребенка, в данном случае аутиста с его страхами, проблемами и дисфункциями. Специалисты считают, что благодаря этому методу можно исправить нежелательное поведение, воспитать ребенка и привить ему базовые коммуникативные навыки.

Таким образом, метод сказкотерапии может помочь детям с аутизмом в формировании их личности, направить их развитие в правильное русло, развить творческие способности, научить общению с окружающим миром. Это может произойти тогда, когда ребенок слушает сказку, в это время он переживает различные эмоции: радость, обиду, злость, страх, что влияет на его эмоциональное состояние. Так ребенок учится правильно реагировать на похожие события из реальной жизни.

В данной методике используются самые разные сказки: пальчиковые, артикуляционные, грамматические, лексические, фонетические, развивающие связное говорение. Важно подбирать их в зависимости от возраста, уровня развития ребенка, его потребностей.

В самом начале терапии ребенка обязательно знакомят с темой сказки и только потом читают ее, рассказывают или дают слушать на аудионосителе. После прослушивания можно инсценировать ее, используя пальчиковых кукол. Этот метод подходит для групповых занятий во время небольшого постановочного спектакля по мотивам сказки, здесь дети учатся общаться. Затем обязательно следует обговорить сказку, определить ее мораль. Обязательное условие – самостоятельный пересказ сказки ребенком.

Полезность сказкотерапии – во-первых, активизация любознательности, во-вторых, общее развитие коммуникативных навыков, в-третьих, углубление понимания грамматических и лексических форм, дифференциации звуков.

Сказкотерапия при аутизме является отличным развивающим и социализирующим методом. При регулярном использовании она подавляет некоторые проявления заболевания,

повышаются любознательность, общительность и активность, но на патогенез заболевания сказкотерапия существенно не влияет.

Литература

1. *Вачков И.В.* Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.
2. *Горбушина И.А.* Ребенок с нарушениями в развитии среди нас: что делать? как помочь? / И.А. Горбушина // Коррекция и профилактика нарушений поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 17–18 октября 2011 г.). – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2011. – 193 с.
3. *Горбушина И.А.* Субъективный и объективный взгляд на социальное явление – детская инвалидность / И.А. Горбушина // Социологическое образование: достижения, проблемы и пути развития: сборник научных трудов / ред. кол.: В.И. Зырянов и др. – Хабаровск: Дальневосточный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, 2014. – 317 с.
4. *Огненко Н.* Узнай себя в сказочных образах / Н. Огненко. – СПб.: Речь; Дом Огненко, 2009. – 149 с.
5. *Ткач Р.М.* Сказкотерапия детских проблем / Р.М. Ткач. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 118 с.
6. *Чех Е.В.* Я сегодня злюсь, расскажи мне сказку / Е.В. Чех. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009. – 65 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOLERS WITH ASD IN THE COMPENSATORY ORIENTATION GROUP

Карнаева Евгения

Karnaeva Evgeniya

*Россия, Арзамас, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета
имени Н.И. Лобачевского*

Russia, Arzamas, Arzamas Branch of N.I. Lobachevsky Nizhny Novgorod State University

E-mail: karnaeva_zhenya@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема особенностей психолого-педагогического сопровождения дошкольников с РАС в группе компенсирующей направленности; показана актуальность разработки данной проблемы, дается определение психолого-педагогического сопровождения и раскрываются возможности групп компенсирующей направленности в социальной адаптации, вовлечении в процесс социальной интеграции и личностной самореализации дошкольников с РАС.

Ключевые слова: дошкольный возраст, расстройство аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, группы компенсирующей направленности.

Abstract

The article deals with the problem of the peculiarities of psychological and pedagogical support of preschoolers with ASD in the compensating orientation group; the relevance of the development of this problem is shown, the definition of psychological and pedagogical support is given and the possibilities of compensating orientation groups in social adaptation, involvement in

the process of social integration and personal self-realization of preschoolers with ASD are revealed.

Keywords: preschool age, autism spectrum disorder, psychological and pedagogical support, compensatory orientation groups.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тенденцией к увеличению числа детей с расстройством аутистического спектра (далее – РАС). Каждый воспитатель сегодня так или иначе сталкивается в своей профессиональной деятельности с детьми с РАС, и если 3–4 года назад это были 1–2 ребенка на все образовательное учреждение, то теперь их 5–6 детей в группе. Именно поэтому стала необходимой в дошкольном образовательном учреждении комбинированной направленности организация специальных групп для реализации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с РАС с целью их дальнейшей социализации и развития.

Расстройство аутистического спектра – это «расстройство нервно-психического развития, которое проявляется в трудностях социальной коммуникации и повторяющихся стереотипных ограниченных интересах, действиях и поведенческих актах» (Бородина, Семаго, Семаго, 2020).

Согласно приведенному выше определению, дети с РАС обладают специфическими особенностями в сенсорной, интеллектуальной, эмоциональной и социально-коммуникативной сферах, причем эти особенности выходят за рамки индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста с нормальным психическим и интеллектуальным развитием. Для детей с РАС должны быть созданы специальные психолого-педагогические условия, т. е. для них необходимо психолого-педагогическое сопровождение, которое определяется как «комплекс действий педагогических работников, направленный на создание определенных условий в образовательной организации, которые будут способствовать сохранению и укреплению психологического здоровья обучающихся и развитию у них всех видов образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС» (Лубовский, Умняшова, Шеманов, Самсонова, 2017).

Именно такие условия и предоставляет группа компенсирующей направленности в дошкольном учреждении для данной категории детей. Работа таких групп для детей с РАС обеспечивает максимально возможную социальную адаптацию, вовлечение в процесс социальной интеграции и личностной самореализации воспитанников (Довбня, Морозова, Залогина, Монова, 2020). В группе компенсирующей направленности для детей с РАС осуществляется коррекция психического развития детей, их обучение и воспитание в соответствии с федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (ФАОП ДО) для этой категории детей.

Задачами коррекционного обучения в группе компенсирующей направленности для детей с РАС являются:

- социальная адаптация, которая включает в себя формирование способности к сотрудничеству со взрослыми и детьми в различных видах совместной деятельности (Сахьянова, 2021);
- организация интеллектуального и личностного развития детей с учетом особенностей развития, развитие познавательной активности;
- формирование позитивных личностных качеств;
- совершенствование навыков адаптивного поведения в обществе;
- развитие и совершенствование навыков самообслуживания;
- подготовка к школьному обучению и интеграция в общество.

Принципы и подходы в организации коррекционно-развивающей деятельности в группе коррекционной направленности следующие:

- принцип индивидуального подхода;
- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка;
- принцип социального взаимодействия;
- принцип партнерского взаимодействия с семьей.

В данной статье мы представим наш опыт работы в данном направлении. Группу компенсирующей направленности посещают восемь детей с РАС. Все дети прошли городскую психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК). Работа с ними строится с учетом рекомендаций специалистов ПМПК. Группу психолого-педагогического сопровождения детей с РАС у нас представляют учитель-дефектолог, тьютор, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог. Для изучения особенностей детей, их умений наши специалисты используют протоколы обследования, разработанные А.В. Хаустовым. Для каждого воспитанника разрабатывается свой индивидуальный маршрут по формированию необходимых навыков, исходя из его возможностей и имеющихся уже знаний и умений. Нужно отметить, что ожидания родителей и специалистов должны быть реалистичны в отношении конкретного ребенка и работа с ним – это долгосрочная перспектива.

Большое значение в работе с этими детьми имеет правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда в помещениях группы. Так, в нашем детском саду на дверях разных помещений размещены фотографии, чтобы дети знали, что там находится (например, фотографии спальни, комнаты, умывальника и т. д.), поскольку для детей-аутистов это важно.

На шкафчиках в раздевалке помещены фотографии, также в детском саду используются визуальные ряды режима дня, фотоальбомы для каждого ребенка в группе, коробки с игрушками и т. д.

В детском саду есть сенсорная комната, которая оборудована таким образом, чтобы обогащать сенсорику детей с РАС. Для развития координации движений и вестибулярной стимуляции используются кресла-качалки, качели, гимнастические мячи, мини-батут.

Для того чтобы добавить в сенсорную комнату расслабляющий свет, используются новогодние гирлянды, ночники с проектором, свечи на батарейках, светильники из оптоволокна, светящиеся палочки, браслеты. Для тактильной и сенсорной стимуляции в сенсорной комнате расположены разнообразные игрушки, коробочки с ароматами, ароматизированные свечи, флакончики из-под духов игрушки постоянно меняются, для визуальной стимуляции.

В сенсорной комнате для детей с РАС реализованы условия для проприоцептивной стимуляции – для этого комната оборудована матом, туннелем, напольными креслами-подушками, мягкими игрушками, на которых можно лежать, сидеть или «валяться». Также в комнате есть канат и шведская стенка, что позволяет ребенку прыгать, лазить, ползать, поднимать предметы разной степени тяжести. Все это развивает у ребенка с РАС осознание собственного тела, позволяет ему быть спокойнее и организованнее.

В комнате есть тактильная стена, на которой прикреплены лоскутки разных материалов – фетра, меха, тканей, бумаги, а также разные предметы: мишура, перышки, небольшие игрушки, шарики, нитки бус, крупы и т. д. При ощупывании подобных предметов у ребенка развивается тактильное восприятие.

Сенсорная комната оборудована массажерами разных видов, су-джок шариками и т. д. Для релаксации в сенсорной комнате используется спокойная музыка.

В спальне расположена интерактивная стол для детей с РАС. С помощью этого стола дошкольники развивают мелкую моторику – для этого есть отсек в столе для творчества с кинетическим и кварцевым песком. Для речевой стимуляции детей с РАС используется встроенная программа «ЛогоСтрана». В программе представлено 4 раздела – звукопроизношение, просодика, фонематика, лексика. В каждом разделе представлены игры, с помощью которых у ребенка развивается дыхание, чувство ритма, слитность в произнесении фонем, а также формируется умение производить звуковой анализ слов (42 упражнения).

В стол встроены логопедическое зеркало, магнитно-маркерная доска, модульный стеллаж, два микрофона, интерактивный планшет диагональю 25 дюймов. Установлено программное обеспечение PROTECT KIDS для безопасности детей в компьютерной среде.

Педагоги активно используют карточки ПЕКС для общения и коммуникации с детьми с РАС. Папка с карточками используется постоянно, чтобы общаться с ребенком в различных режимных моментах. При работе по карточкам мы никогда не торопим ребенка, и тер-

пеливо ждем ответа. Не подсказываем. Иначе подсказка может стать привычкой у ребенка и закрепится в устойчивую форму поведения – ожидания помощи даже там, где он может справиться вполне самостоятельно.

Педагоги нашего детского сада используют элементы АВА (прикладной анализ поведения). Так как ребенок с РАС имеет низкую социальную мотивацию или полное ее отсутствие, то согласно АВА необходимо наблюдать за ребенком в его повседневной деятельности, вести поиск его мотивации к деятельности, проводить мотивационное тестирование. Также в качестве элемента АВА педагоги пользуются в работе с ребенком с РАС короткими, четкими инструкциями, при осуществлении деятельности дробят цель на несколько простых задач, используют визуализацию.

В нашем образовательном учреждении родители являются также активными участниками педагогического процесса, повышая свою педагогическую компетентность в рамках консультаций, обучающих мастер-классов, проводимых разными специалистами. Полученные знания и умения родители используют при взаимодействии с ребенком вне стен образовательного учреждения.

Большое значение в работе с этими детьми имеет правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда в помещениях группы. В нашем детском саду ведущая роль принадлежит учителю-дефектологу и педагогу-психологу.

Учитель-дефектолог осуществляет коррекцию эмоциональной сферы, развитие познавательных процессов, способствует социально-бытовой адаптации.

Воспитатель проводит групповые и подгрупповые формы образовательной деятельности, формирует и развивает трудовые и культурно-гигиенические навыки воспитанников, проводит коррекционную работу в режимных моментах. При этом педагоги организуют деятельность детей с РАС в соответствии с принципом дифференцированного и индивидуального подхода, а также с учетом рекомендаций учителя-дефектолога, педагога-психолога и учителя-логопеда.

Учитель-логопед развивает и совершенствует общую, мелкую и артикуляционную моторику детей с РАС, развивает слуховое, зрительное и фонематическое восприятие воспитанников, развивает связную речь, внимание, память.

Педагог-психолог способствует установлению контакта со взрослыми и сверстниками, развивает коммуникативные навыки детей с РАС (Хаустов, 2010), реализует условия для смягчения общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта (Ланцова, Прохорова, Аверина и др., 2018), тревоги, страхов, способствует психической активности, направленной на взаимодействие со взрослыми и сверстниками; разрабатывает индивидуальные коррекционные программы для каждого ребенка с целью развития у них памяти, внимания, мышления, способностей.

Тьютор осуществляет сопровождение детей с РАС, способствуя сохранению здоровья и жизни детей. Особенно важно наличие тьютора в тех группах, где у детей выявлены тяжелые формы аутизма.

Таким образом, особенностями психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в группах компенсирующей направленности являются: создание специальных условий для социальной адаптации воспитанников, развития детей, формирование у них личностных качеств; развитие навыков адаптивного поведения, самообслуживания, трудовых навыков, навыков гигиены; интеграция в общество. Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в группах компенсирующей направленности осуществляется в соответствии с принципами индивидуального подхода, поддержки самостоятельной активности ребенка, социального взаимодействия и партнерского взаимодействия с семьей.

Коррекционную работу в группе компенсирующей направленности осуществляют следующие специалисты ДОО: учитель-дефектолог, тьютор, воспитатели, логопед, психолог. Ведущая роль принадлежит дефектологу (который осуществляет коррекцию эмоциональной сферы, развитие познавательных процессов, способствует социально-бытовой адаптации) и педагогу-психологу (который способствует развитию коммуникативные навыки детей

с РАС, реализует условия для смягчения сенсорного и эмоционального дискомфорта, разрабатывает индивидуальные коррекционные программы для каждого ребенка с целью развития у них памяти, внимания, мышления, способностей).

Только использование комплексного подхода в работе с интересующей нас категорией детей может способствовать решению поставленных задач специалистами сопровождения и улучшить качество жизни воспитанников.

Литература

1. *Бородина, Л.Г.* Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств / Л.Г. Бородина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Генезис, 2020. – 368 с.
2. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина и др. – СПб.: Сеанс, 2020.
3. *Сахьянова С.В.* Развитие коммуникации у детей с РАС (расстройство аутистического спектра): методические рекомендации / С.В. Сахьянова. – Иркутск: Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, 2021. – 39 с.
4. Сенсорная интеграция дошкольников с разным развитием в условиях детского сада: учебное пособие / Г.В. Ланцова, Ю.В. Прохорова, О.А. Аверина и др.; под ред. Г.Б. Черевач. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2018. – 291 с.
5. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / Д.В. Лубовский, И.Б. Умняшова, А.Ю. Шеманов и др.; под ред. С.В. Алехиной. – М.: Издательство Московского государственного психолого-педагогического университета, 2017. – 168 с.
6. *Хаустов А.В.* Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ PECS В ПРЕОДОЛЕНИИ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ С РАС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

EXPERIENCE OF USING PECS TECHNOLOGY IN OVERCOME UNDESIRED BEHAVIOR OF A STUDENT WITH ASD IN INCLUSIVE LEARNING CONDITIONS

Каюмова Марина Владимировна

Kayumova Marina Vladimirovna

Россия, Москва, ГБОУ «Школа № 1375»

Russia, Moscow, SBEI "School No. 1375"

E-mail: rusanovmarina@ya.ru

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена востребованностью практических методов и приемов работы с детьми с аутизмом в контексте инклюзивного образования. В статье проанализировано применение метода PECS и вспомогательной сенсорной интеграции на примере коррекционной работы с ученицей 4 класса. Сделаны выводы о перспективах использования современных подходов в тьюторской помощи обучающимся с расстройством аутистического спектра. Указана необходимость комплексной работы, включающей и педагогов, и родителей обучающихся.

Ключевые слова: нежелательное поведение, расстройство аутистического спектра, инклюзивное обучение, сенсорная интеграция.

Abstract

The relevance of the study is due to the demand for practical methods and techniques of working with children with autism in the context of inclusive education. The article analyzes the application of the PECS method and auxiliary sensory integration using the example of correctional work with a 4th grade student. Conclusions are drawn about the prospects of using modern approaches in tutoring students with autism spectrum disorder. The need for comprehensive work, including both teachers and parents of students, is indicated.

Keywords: undesirable behavior, autism spectrum disorder, inclusive learning, sensory integration.

Введение. Ситуация с коррекционно-развивающей помощью детям с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) в России на сегодняшний день остается недостаточно изученной. Как правило, ребенок с РАС по достижению трехлетнего возраста попадает в дошкольное учреждение для нормотипичных детей. Здесь он, воспитатели и родители сталкиваются с рядом проблем: с затрудненной коммуникацией и социальной адаптацией, проявлением специфических особенностей его познавательной деятельности. Даже при своевременной психолого-педагогической помощи эти особенности не исчезнут к школьному возрасту. Обучающийся с РАС имеет значительные трудности в произвольной организации себя во времени и пространстве, с выстраиванием взаимодействия с ровесниками и взрослыми. Здесь потребуются особым образом организованное тьюторское сопровождение, предполагающее высокую квалификацию специалиста. Отбор научно обоснованных, апробированных средств помощи обучающимся, с учетом их особых образовательных потребностей, является одним из наиболее актуальных направлений исследований в области инклюзивного и специального образования.

Целью данной работы является анализ результативности применения отдельного комплекса коррекционно-развивающих средств, обогащение профессионального инструментария тьютора в сфере коррекционно-развивающей помощи детям с РАС. Работа тьютора будет способствовать созданию устойчивого социально приемлемого поведенческого стереотипа ребенка в школьной жизни и семье. Направления тьюторского сопровождения: снижение эпизодов нежелательного поведения, повышение уровня социальной коммуникации, развитие академических навыков.

Анализ научных и методических источников на основе гуманистического подхода, отраженного в Федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» является основным **теоретическим методом** нашей работы. **Эмпирическим методом** исследования стало включенное наблюдение **на материале описания** конкретного случая: использование тьютором технологии PECS и вспомогательной сенсорной интеграции.

Результаты. Нами были выделены следующие направления коррекционной работы: диагностическое обследование обучающегося, составление образовательного маршрута, развитие взаимодействия с окружающим миром, активизация осмысленной деятельности обучающегося и произвольно – регуляторных форм поведения, развитие интереса к общению с ровесниками и педагогами, нормализация игровой деятельности. Достижению устойчивых результатов в работе с обучающимися с РАС способствует использование специального оборудования: карточки PECS, мягкие пуфы и визуальное расписание.

Приведем разбор конкретного случая тьюторской помощи девочке из 4 класса, десяти лет, с речевым развитием, соответствующим возрасту 7 лет. Наблюдаемое поведение: громкий крик длительностью от 2 до 20 мин, сопровождающийся стуком руками по столу, бросанием предметов, падением на пол, нанесением вреда себе. Негативное поведение наблюдалось в различных местах: школе, магазине, поликлинике, и с различными людьми, в процессе различной деятельности, исключая ту, которая имеет субъективную ценность – просмотр мультфильмов.

Стимулами выступали эмоциональная речь другого человека, вокализации детей на перемене, инструкция, недоступная для понимания, подсказка, боль, ожидание, физическая близость человека в белом халате. В итоге функция нежелательного поведения видится нам как социально обусловленная. Это избегание ребенком неприятных стимулов.

Предварительная работа по уменьшению количества эпизодов нежелательного поведения длилась на протяжении одного года с супервизией педагога-психолога. Применение новых приемов работы с поведением давало лишь снижение количества эпизодов на некоторое время – от нескольких дней до месяца, что отражено на рис. 1.



Рис. 1. Фиксация эпизодов нежелательного поведения обучающейся в начале наблюдения в сентябре 2022 г.

Опытное обучение сигнализировать о своих ощущениях при помощи карточки PECS подразумевало:

1. Изучение ощущений в теле при помощи моделирования учебных ситуаций: горячо, холодно, щекотно.
2. Умение показать рукой в то место, где есть ощущение, в ответ на инструкцию.
3. Умение дать карточку с символом нужного ощущения.
4. Обучение говорить о болевых ощущениях в естественных условиях, с опорой на полученный опыт.

После уменьшения нежелательного поведения мы изменили конкретные задачи, чтобы повысить устойчивость поведения ребенка в меняющихся параметрах окружающей среды. С 1 сентября 2023 года поведение с социально обусловленной функцией не наблюдается. При этом крики низкой частотности наблюдались три раза, во время плохого самочувствия на уроке. Обучающаяся сообщила об этом при помощи карточки PECS.

Заключение. В исследовании было выявлено, что нежелательное поведение обучающейся вызывают громкий фон голосов, предъявление сложной инструкции и задания, резкая смена деятельности, посещение. Мы проверили наше предположение при помощи моделирования социальных ситуаций, таких как решение задач по математике, деловая игра «Посещение врача», возможность исправить свои ошибки. В данный момент основной целью коррекционной работы является повышение устойчивости и терпимости девочки к изменениям во внешней среде, а также повышение продуктивности ее взаимодействия со сверстниками на перемене. Исходными направлениями коррекции выступили:

1. Работа над навыком коммуникации и формирование умения сообщать об ощущениях в теле при помощи PECS [5].
2. Создание максимально предсказуемой среды: внедрение визуального расписания на день и час [6].
3. Изменение плана работы над академическими навыками, преобразование заданий таким способом, чтобы обучающаяся могла достичь успеха.
4. Изменение процедуры коррекции ошибки и формата подачи инструкции.

5. Предоставление выбора и возможности отказаться от предлагаемой деятельности, отложить ее.
 6. Пересмотр индивидуального образовательного маршрута.
- Таким образом, последовательное применение технологии PECS может считаться результативным и рекомендоваться к внедрению в коррекционно-развивающую работу.

Литература

1. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / сост.: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – М.; Владимир: Транзит-ИКС, 2009.
2. *Никольская О.С.* Тьюторское сопровождение обучающихся расстройствами аутистического спектра в начальной школе: методическое пособие / О.С. Никольская. – М.: Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, 2020.
3. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2005.
4. *Никольская О.С.* Коррекционная поддержка младших школьников с аутистическими расстройствами / О.С. Никольская, И.А. Костин // Педагогика. – 2017. – № 7. – С. 75–80.
5. *Фрост Л.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М.: Теревинф, 2011.
6. *Шарова Ю.А.* Подготовка и использование расписаний в обучении детей младшего школьного возраста / Ю.А. Шарова // Аутизм и нарушения развития. – 2015. – Т. 13. – № 3. – С. 11–20.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО В РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PRESCHOOL TEACHERS WORKING WITH FAMILIES OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Кухтина Нина Викторовна, Лимонова Елена Васильевна
Kukhtina Nina Victorovna, Limonova Elena Vasilievna

*Россия, Казань, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 31» Приволжского района
Russia, Kazan, MBPEI «Combined type kindergarten No. 31» of Privolzhsky district
E-mail: bolemash@yandex.ru*

Аннотация

В статье рассматривается возможность обучения педагогов ДОО основам метода сенсоримоторной коррекции по Н.А. Бернштейну с целью дальнейшей работы с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение, педагоги, родители, дети с особыми образовательными потребностями, сенсоримоторная коррекция.

Abstract

The article considers the possibility of teaching preschool teachers the basics of the sensorimotor correction method according to A.N. Bernstein in order to further work with families raising children with special educational needs.

Keywords: preschool, educators, parents, sensorimotor correction.

Согласно статистике, в России с каждым годом увеличивается число детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. На данный момент, практически, в каждой группе детского сада есть воспитанники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые имеют отклонения в развитии эмоционально-личностной, волевой, двигательной сферах, нуждаются в особом подходе в освоении основной образовательной про-

граммы. Поэтому основной задачей дошкольной образовательной организации (ДОО) является совершенствование педагогического процесса и повышение качества образовательной работы с воспитанниками с ОВЗ и прежде всего с их семьями.

С какими трудностями сталкивается дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) и семья ребенка с индивидуальной траекторией развития? Для детского сада первостепенной является проблема отсутствия у детей с особыми образовательными проблемами справок от психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), которые дают педагогам возможность заниматься с ребенком по конкретной адаптированной программе. Почему это происходит? Семья не готова принять диагноз ребенка, боится, что сын или дочь будут жить с «клеймом неполноценности», родители не хотят уходить из общеобразовательных групп, не доверяют специалистам, настроенно относятся к их рекомендациям. Получается, что, с одной стороны, ребенок нуждается в организации работы по адаптированной образовательной программе, а с другой – ДОУ не имеет документов, которые обосновывают это его право. Поэтому для эффективной работы с детьми данной категории, необходимо найти правильный подход к семьям воспитанников с тем, чтобы родители были бы не только помощниками воспитателей, но и полноправными участниками образовательного процесса. В связи с актуальностью данной задачи, в ДОУ был разработан экспериментальный курс с рабочим названием «Ребенок – родитель – педагог», задачей которого является оказание необходимой поддержки и помощи семьям с детьми с особыми образовательными потребностями.

Работа по данному курсу ведется одновременно с воспитателями и с родителями. Помимо обучения специальным приемам и методам, необходимых для построения эффективного общения с семьями воспитанников данной категории, педагогам предлагается возможность познакомиться с методом сенсомоторной коррекции, основанной на теории уровневой организации движений Н.А. Бернштейна [1]. Применение этого метода на практике способствует расширению кругозора педагогов, обогащает их творческие умения и навыки, развивает эмпатию, учит работать в команде, у детей улучшает внимание, память, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю.

Обучение педагогов происходит в два этапа. На первом этапе воспитателям даются первоначальные сведения о методе сенсомоторной коррекции. В теории уровневой организации Н.А. Бернштейна акцент делается не просто на развитии двигательной сферы, а на отработке движений разных уровней на основе обратной связи от органов чувств с учетом закономерностей развития движений. Так как у большинства детей с ОВЗ в той или иной степени наблюдаются трудности в освоения бытовых навыков, в регуляции точных движений и действий, моторная неловкость, нарушение речедвигательных функций и т. д., то метод сенсомоторной коррекции весьма актуален для решения данных проблем [2].

На втором этапе педагогам предлагается работа в коррекционных детско-родительских группах. При таком варианте работы, во-первых, родители и их дети получают необходимую помощь и поддержку со стороны воспитателей, а, во-вторых, педагоги имеют возможность применить полученные знания на практике. Происходит своеобразное взаимобогащение.

Каждый педагог-тьютор работает со своей парой родитель-ребенок, помогает правильно выполнять упражнения и задания, поддерживает, корректирует и направляет своих подопечных [3]. Обычно на подгрупповых занятиях используют упражнения на несколько уровней движения, которые включают регуляцию тонуса, поддержание и контроль позы, точность, ритмичность движений. Все эти организационные моменты также заранее обсуждаются с воспитателями. Кроме того, педагоги-тьюторы сами определяют, в какой форме будет проходить то или иное занятие, подбирают упражнения, продумывают контекст занятия для удержания интереса ребенка, оказывают помощь детям и их родителям с домашними заданиями.

Параллельно ведется работа и с родителями. На подгрупповых занятиях в клубе «Азбука для родителей» семьям детей с особыми образовательными потребностями педагогом-

психологом в доступной форме преподносится информация о стадиях сенсорного и моторного развития ребенка [4], дается первоначальное представление о работе сенсорных систем [5], кратко рассказывается о теории уровневой организации Н.А. Бернштейна. На индивидуальных консультациях родителям предлагается заполнить диагностический опросник «Нарушение обработки сенсорных сигналов: признаки и симптомы дисфункции» [6]. Уже при заполнении данного опросника происходит своеобразная терапия: родители, отвечая на предложенные вопросы, начинают осознавать некоторые отклонения и особенности в поведении и общении своего ребенка. После обработки специалистом результатов опросника, для каждого воспитанника индивидуально подбираются сенсорные стратегии, которые могут помочь ему дальнейшей социализации. Данные стратегии первоначально отрабатываются родителями дома, а затем, некоторые из них, постепенно, начинают применяться педагогами в группе и, в дальнейшем, корректируются вместе с родителями. Таким образом, родитель и педагог постоянно находятся в тесном взаимодействии друг с другом.

Результаты. По результатам анкеты обратной связи, которую заполняли семьи после занятий по данному курсу, отмечалось повышение доверия родителей к проводимым мероприятиям ДОО, улучшение взаимодействия с педагогами и детьми в группах, сформировалось чувство симпатии к членам группы, желание вносить посильную помощь в работу ДОО. Отдельно родители отмечали, что такие занятия дали им возможность не только получить поддержку от педагогов и других родителей, но и почувствовать, что они не одиноки в решении своих проблем.

Выводы. В результате работы педагогов-тьюторов в детско-родительских группах с применением метода сенсомоторной коррекции происходит обогащение опыта межличностного взаимодействия всех участников групповой практики, что в дальнейшем существенно влияет на качество обучения и воспитания детей в ДОО и на конечные результаты работы всего детского сада в целом.

Литература

1. *Бернштейн Н.А.* Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн; под ред. О.Г. Газенко; изд. подгот. И.М. Фейгенберг; ред. кол.: А.А. Баев и др. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
2. *Блайт С.Г.* Хорошо сбалансированный ребенок / С.Г. Блайт. – М.: Национальное образование, 2020. – 186 с.
3. *Гленн Д.* Что делать, если у вашего ребенка повреждение мозга / Д. Гленн. – М.: Медиа КиТ, 2007. – 330 с.
4. *Горячева Т.Г.* Программа групповой работы с детьми при проведении сенсомоторной коррекции / Т.Г. Горячева, А.С. Султанова // Психолог в детском саду. – 2006. – № 3.
5. *Крановиц К.С.* Разбалансированный ребенок / К.С. Крановиц. – М.: МультиМетод, 2019. – 370 с.
6. *Семенова О.А.* Методика двигательной коррекции детей с трудностями в обучении / О.А. Семенова. – М.: Династия, 2008. – 19 с.

ПУТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОГО КАБИНЕТА

WAYS TO PROVIDE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN A CORRECTIONAL OFFICE

Кыпшакова Молдир Муратовна
Kypshakova Moldir Muratovna

Казахстан, Караганда, Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова
Kazakhstan, Karaganda, Karaganda University named after academician E.A.Buketov
E-mail: kypshakova.moldir@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрены актуальные вопросы современного образования и психолого-педагогического сопровождения семьи с ребенком с расстройством аутистического спектра. Указано, что именно специально организованная работа может помочь родителям и членам семьи с ребенком с РАС справиться с трудностями воспитания ребенка, осуществлять его социализацию.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра (РАС), помощь родителям аутистов, психолого-педагогическое сопровождение, работа с родителями, кабинет психолого-педагогической коррекции (КППК), взаимодействие специалистов с родителями.

Abstract

The article discusses current issues of modern education and psychological and pedagogical support for families with a child with autism spectrum disorder. It is indicated that specially organized work can help parents and family members with a child with ASD cope with the difficulties of raising a child and carry out his socialization.

Keywords: autism, autism spectrum disorder (ASD), assistance to parents of autistic people, psychological and pedagogical support, psychological work with parents, office of psychological and pedagogical correction (OPPC), interaction of specialists with parents.

Аутизм, или расстройство аутистического спектра (РАС), – это нарушение развития, неврологическое по своей природе, которое влияет на мышление, восприятие, внимание, социальные навыки и поведение человека. Аутизм считается загадочным явлением еще с тех давних пор, когда у него не было даже названия. Чем больше наше общество изучает аутизм, тем эффективнее мы становимся в определении критериев, которые называют аутистичными.

Ребенок получает диагноз «аутизм», когда у него можно наблюдать по крайней мере шесть специфических типов поведения в трех областях: социального взаимодействия, коммуникации и поведения (ребенок имеет повторяющиеся и стереотипные модели поведения и ограниченные специфические интересы) [1].

Проблема воспитания детей с ранним аутизмом в семье для современной специальной педагогики и психологии является центральной проблемой, требующей разрешения, как в теоретическом, так и в прикладном аспектах. Воспитание детей с ранним аутизмом сопровождается еще большими сложностями и проблемами. Однако при правильном подходе можно добиться значительного прогресса. На данный момент не существует единой системы психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с аутизмом. Именно по этой причине вопрос исследования целостного подхода к организации психолого-педагогической помощи родителям остается актуальным по сей день [2].

Семья аутичного ребенка, испытывающая постоянные сложности и ограничения, связанные с особым развитием ребенка, часто лишена моральной поддержки не только знако-

мых, но и близких людей. Окружающие в большинстве случаев ничего не знают о проблеме детского аутизма, и родителям бывает трудно объяснить им причины разлаженного поведения ребенка, его капризов, отвести от себя упреки в его избалованности. Нередко семья сталкивается с нездоровым интересом соседей, с недоброжелательностью, агрессивной реакцией людей в транспорте, магазине, на улице и даже детском учреждении. Прямым следствием этого становится аутизация самих родителей, прежде всего матерей-избегание контактов, ограничение выходов в общественные места, сужение круга друзей, замыкание на собственных проблемах и т. п.

Таким образом, семьям, в которых воспитываются аутичные дети, необходимы система обучения и психолого-педагогическое сопровождение [3].

Термин «сопровождение» впервые появился в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан и Т. Черединой «Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей» в сочетании со словом «развитие» – «сопровождение развития».

Под сопровождением понимается система действий целой команды квалифицированных специалистов, которые помогают родителям решить их частные, отдельные проблемы, связанные с физическим здоровьем и психологическим, помощь в подборе методов, форм и приемов обучения и воспитания ребенка с РАС, отталкиваясь от возможностей и интересов самих родителей и ребенка [4].

Важно создать необходимые условия для эффективной помощи детям с ограниченными возможностями, среду, в которой осуществляется коррекционно-развивающая работа, направленная на достижение определенной социально-трудовой реабилитации и адаптации детей в семье, коллективе сверстников и обществе. Педагогические условия подразумевают наличие благоприятной для ребенка среды, научно-обоснованных программ воспитания и обучения, адекватных методов и приемов работы, методического и кадрового обеспечения.

Одной из таких специальных сред является кабинет психолого-педагогической коррекции. КППК – специальная организация образования для оказания коррекционно-педагогической помощи детям и подросткам с особыми образовательными потребностями в возрасте от 0 до 18 лет. В кабинете психолого-педагогической коррекции любой особенный ребенок и его семья могут получить квалифицированную помощь таких специалистов, как дефектолог, психолог, логопед, тифлопедагог и сурдопедагог, социальный педагог, инструктор по лечебной физической культуре (ЛФК), массажист и др.

Каждый ребенок имеет возможность реализовать свое право на образование и одновременно получить необходимую специализированную помощь в кабинете психолого-педагогической коррекции. На сегодняшний день в Республике Казахстан функционируют 212 кабинетов психолого-педагогической коррекции, которые открываются в каждом районе согласно закону «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». Нормативно-правовая база по организации деятельности КППК определена «Типовыми правилами деятельности кабинетов психолого-педагогической коррекции».

Перечень услуг, оказываемых при педагогической коррекции, отражен в стандарте государственной услуги «Оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями». Результатом оказания государственной услуги является письменная рекомендация семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями.

Кабинеты психолого-педагогической коррекции в Казахстане станут основой для создания комплексной системы поддержки семей с особыми потребностями и станут опорной точкой поддержки усилий школ по включению детей с особыми потребностями в общеобразовательный процесс.

Важным звеном в системе психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом является психологическая поддержка родителей. Работа с родителями детей с аутизмом – это система мер, принимаемых в целях снижения эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребенка, поддержания уверенности родителей в возможностях ребенка,

формирование у родителей адекватного отношения к болезни ребенка, сохранение адекватных родительно-детских отношений и стилей семейного воспитания.

В задачи психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с расстройствами аутистического спектра входят:

– информирование родителей об особенностях развития их ребенка с расстройствами аутистического спектра, определение и разработка общей стратегии актуального вмешательства;

– обучение родителей специфическим способам и приемам установления эмоционального контакта и взаимодействия с ребенком, вовлечение родителей в повседневный коррекционно-развивающий процесс;

– повышение уровня родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения в домашних условиях;

– оказание психологической помощи, содействие построению позитивных семейных взаимоотношений.

Основными направлениями работы специалистов с родителями детей с расстройствами аутистического спектра чаще всего являются следующие:

1. Информационно-аналитическое направление: экспертная оценка родителями состояния своего ребенка, информирование через подготовку стендов и печатной продукции, индивидуальное и групповое консультирование специалистами различного профиля, информирование о методах и технологиях коррекционной работы специалистов с детьми в образовательной организации или центрах.

2. Просветительское направление: обучение родителей эффективным способам взаимодействия с ребенком, методам коррекции нежелательного поведения, моделированию жизненных ситуаций для автоматизации сформированных социальных навыков, использованию альтернативных средств коммуникации, составлению визуального расписания и мотивационных стимулов, совместному со специалистами созданию специальной индивидуальной программы развития, формирование навыков продолжения коррекционной работы в домашних условиях, формирование у родителей компетенций по взаимодействию с детьми, по развитию у них навыков самообслуживания, обмен опытом воспитания ребенка в семье через участие в родительской группе.

3. Досуговое направление: организация совместных праздников и развлечений для детей с РАС и их родителей, организация творческой деятельности и мастер-классов.

В работе с семьями с детьми с расстройствами аутистического спектра активно используются психокоррекционные и развивающие технологии, тренинги, направленные на формирование эффективного взаимодействия (Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко, И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, Е.С. Слюсарева и др.).

В основе взаимодействия образовательного учреждения и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей.

Необходимо отметить позитивные тенденции в области государственной политики и гражданского права в отношении семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями, в Казахстане. В республике увеличивается число учреждений, ставящих своей целью комплексную работу с семьями, имеющими особых детей.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих особых детей, в том числе и детей с РАС, позволяет обеспечить максимально благоприятные условия для оптимального развития и воспитания данной категории детей.

Литература

1. Анализ нормативных и организационных основ деятельности кабинетов психолого-педагогической коррекции в Республике Казахстан: аналитическая справка. – Алматы:

Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики (ННПЦ КП) – лаборатория специального дошкольного образования, 2019. – 34 с.

2. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.

3. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг и др. – М.: Теревинф, 2005. – 224 с. – (Особый ребенок).

4. Основы дефектологии и инклюзивного образования: учебное пособие / Н.А. Борисова и др.; под общ. ред. О.А. Денисовой. – Череповец: Издательство Череповецкого государственного университета, 2021. – 278 с.

5. Рекомендации для родителей, имеющих детей с расстройством аутистического спектра: пособие для родителей / сост. А.А. Пальчик. – Иркутск: Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, 2018. – 34 с.

6. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра: учебно-методическое пособие для учителей и специалистов образовательных организаций / сост. Л.М. Беткер. – Ханты-Мансийск: РИО ИРО, 2013. – 82 с.

7. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с детским аутизмом: методические рекомендации / сост.: З.Б. Джангельдинова, М.Е. Баймуханова. – Алматы, 2015. – 86 с.

8. Работа психолога с семьями, имеющими детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / сост.: О.Г. Нугаева, Г.К. Труфанова, Е.О. Асмус. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022.

НЕЙРОМУЗЫКАЛЬНАЯ ДОРОЖКА

NEUROMUSIC TRACK

Лапшина Алина Зимфировна, Чистякова Светлана Александровна
Lapshina Alina Zimfirovna, Chistyakova Svetlana Alexandrovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 332 комбинированного вида» Советского района
Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 332 combined type” of the Sovetsky district
E-mail: sveta1235@inbox.ru, lapshina-lina@bk.ru

Аннотация

Главный метод, который мы используем в процессе обучения, это «Тактильно-визуальный интеллект». Такой способ обучения позволяет нам обойти дефицитную (речевую) зону аутичного ребенка. Метод заключается в познании и осмыслении дисциплин через образы и ощущения.

Ключевые слова: нейромюзикальная дорожка, тактильно-визуальный интеллект, речевая зона, аутичный ребенок.

Abstract

The main method that we use in the learning process is “Tactile-visual intelligence”. This way of learning allows us to bypass the deficient (speech) zone of an autistic child. The method consists in cognition and comprehension of disciplines through images and sensations.

Keywords: neuro-musical track, tactile-visual intelligence, speech zone, autistic child.

Перед началом обучения любого ребенка очень важно понаблюдать за ним и выявить его интересы. Важно понимать, что у особенных детей особенные интересы и к каждому нужно подходить индивидуально. Помимо главной задачи обучения элементарным математическим представлениям, мы дополнительно с помощью этого пособия

развиваем межполушарные связи, внимание, мышление и мелкую моторику ребенка, а также запускаем речь. А игра на музыкальных инструментах тренирует слуховое, звуковое и тактильное восприятие.

Для демонстрации игры нам будут нужны два человека.

Первым делом мы учим ребенка цифрам и счету. Для этого используем цифры, счетные палочки, нейрокубик и нейромонеты. В зависимости от ребенка процесс обучения может меняться. После того, как мы запомнили цифры до 10 и научились показывать жесты нейромонет, начинаем играть. Нами предусмотрены два варианта игры: простой и сложный. Выбираем необходимый исходя из возраста и развития участников.

Простой вариант игры. В свой ход игрок бросает кубик, уточняем, какую цифру видит ребенок и передвигаем фишку на количество клеток, выпавшее на кубике. Далее необходимо показать жест, изображенный в этой клетке. Если все показано правильно, ход переходит к следующему участнику. Побеждает тот, кто первым дойдет до финиша.

Сложный вариант игры. В самом начале игры участники выбирают себе фишки в деревянной коробке с фасолью. Затем каждый ставит свою фишку на «Старт» и берет музыкальный инструмент, который изображен на его фишке. В свой ход игрок бросает кубик, уточняем, какую цифру видит ребенок и передвигаем фишку на количество клеток, выпавшее на кубике. Ребенок берет в руки инструмент, изображенный на его фишке, и с его помощью издает некий звук столько раз, сколько очков выпало на кубике. Далее необходимо показать жест, изображенный в соответствующей этой клетке. Если все показано правильно, ход переходит к следующему участнику. Побеждает тот, кто первым дойдет до финиша.

Нейрокубики

Обратите внимание, что нейромузыкальная дорожка не имеет оттенков и цветов. Это сделано намеренно, чтобы ребенок не отвлекался от главной темы. Для изучения цветового восприятия нами разработаны другие пособия, которыми мы также готовы поделиться с Вами. Хотим представить вашему вниманию еще одну игру, которая называется «Нейрокубики». С помощью пособия мы изучаем с детьми основные цвета, развиваем мелкую моторику и мышцы рук (дети учатся правильно держать ручку (фломастер)), тренируем внимательность.

Нам нужны еще два человека.

Для начала мы учим с ребенком основные цвета с помощью нейрокубика и карточек. Далее учим рисовать разные линии.

И после этого уже играем в игру. Правила очень простые: в свой ход игрок бросает два кубика. Один кубик с цветами, другой с линиями. Выбирает фломастер необходимого цвета и на игровом поле рисует линию от одного кружка до другого (в зависимости от цвета, который выпал на цветовом кубике).

Нейроцвета

Также делимся еще одним методическим пособием, которое называется «Нейроцвета». Можно поиграть в эту игру, когда ребята уже знают основные цвета и умеют показывать жесты. С ее помощью активизируется работа мозга, улучшаются память, внимание, речь, моторика рук.

Правила игры. Ведущий выставляет нейромонеты на игровое поле. Игрок одной рукой ведет по игровому полю, другой показывает жесты согласно инструкции наверху. Ну что, попробуем? Думаю, участники подтвердят, что играть достаточно сложно.

Эти пособия были разработаны нами и созданы в единственном экземпляре. Это полностью ручная работа. Все детали очень крупные, что позволяет обучать детей начиная с трехлетнего возраста. Сделаны они из экологичного натурального дерева, с нанесением лазерной гравировки, поэтому прослужат очень долго. Игры отлично подойдут для работы воспитателя, логопеда, дефектолога или просто личного использования.

Литература

1. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: практическое пособие / В.С. Колганова, С.Н. Колганов, Е.В. Пивоварова; под ред. Т.В. Тимофеевой. – М.: Айрис-Пресс, 2015. – 560 с. – (Культура здоровья с детства).
2. Шаева В. Игры с нейропсихологом в семье / В. Шаева. – М.: Тойвиль, 2022. – 64 с. – (Игры от нейропсихолога).
3. Бузулукова Т.К. Необычные дети: подход к диагностике и коррекции аутизма и синдрома Аспергера / Т.К. Бузулукова. – М., 2022. – 432 с.
4. Льюир С. Спектр аутизма: надежда на поддержку / С. Льюир. – М., 2017. – 256 с.
5. Каргов Н. Это и я. Аутизм – моя вторая половина / Н. Каргов. – М., 2004. – 104 с.
6. Кемп А. Барьеры и возможности: аутистический диагноз взрослому / А. Кемп. – М., 2016. – 189 с.
7. Кулик Л. Аутист в обыденной жизни. Родители. Учителя. Друзья / Л. Кулик. – М., 2022. – 243 с.
8. Лурия А. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Лурия. – М.: Академия, 2009. – 183 с.
9. Хомская Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с. – (Классический университетский учебник).
10. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие / Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

ВЗГЛЯД НА ИССЛЕДОВАНИЯ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ХАРАКТЕРИСТИКИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ

A LOOK AT AUTISM SPECTRUM DISORDER RESEARCH: CHARACTERISTICS OF AUTISTIC CHILDREN

Моругина Валерия Валерьевна
Morugina Valeria Valerievna

Россия, Шуя, Ивановский государственный университет
Russia, Shuya, Ivanovo State University
E-mail: 8219788@mail.ru

Аннотация

В статье представлен обобщенный обзор подходов, посвященных изучению расстройств аутистического спектра. Работа содержит описание клинической картины расстройств аутистического спектра, анализ критериев определения аутизма у детей. Представленная информация рассматривается с точки зрения представлений о патогенезе аутизма и характере нарушения развития при данном синдроме.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, дети с аутистическими расстройствами.

Abstract

The article provides a general overview of approaches devoted to the study of autism spectrum disorders. The work contains a description of the clinical picture of autism spectrum disorders and an analysis of the criteria for defining autism in children. The information presented is considered from the point of view of ideas about the pathogenesis of autism and the nature of developmental disorders in this syndrome.

Keywords: autism spectrum disorders, children with autistic disorders.

Согласно информации, представленной на сайте Всемирной организации здравоохранения, «...во всем мире аутизм присутствует примерно у 1 ребенка из 100. При этом речь

идет о среднем показателе и показатели распространенности аутизма, регистрируемые по данным различных исследований, варьируются в широком диапазоне. Тем не менее, согласно результатам некоторых авторитетных контролируемых исследований, реальные цифры гораздо выше. Распространенность аутизма во многих странах с низким и средним уровнем дохода неизвестна» (Всемирная организация здравоохранения, 2023).

Расстройство аутистического спектра (далее – РАС) – это отклонение в психическом развитии личности, главным проявлением которого являются нарушение процесса общения с внешним миром и трудности в формировании эмоциональных контактов с другими людьми (Азова, 2016).

Аутистические расстройства на сегодняшний день одна из распространенных проблем, которая характеризуется дизонтогенезом, несформированностью социальных навыков и коммуникации у детей, что является одним из выраженных клинических проявлений первичных расстройств развития у детей с расстройствами аутистического спектра. Все дети с РАС имеют аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с окружением, им свойственна установка на сохранение постоянства в среде и стереотипность поведения.

Клиническая картина РАС, по мнению ученых и психиатров, не принадлежит определенной нозологической группе. Помимо специфических клинически очерченных синдромов (синдром Аспергера, аутизм Каннера, РДА, синдром Ретта) нарушения аутистического характера могут быть проявлением других заболеваний, связанных с нарушением обмена веществ или работы эндокринной железы, органических поражений, заболеваний, вызванных патологией хромосом (Пичугина, Сумароков, Салмина и др., 2009).

Рассмотрим критерии определения и диагностики аутизма у детей. Л. Каннер выделяет следующие: неспособность вступать в контакт с другими людьми; задержка речевого развития; некоммуникативная речь; отставленная эхолалия; перестановка личных местоимений; повторяющаяся и стереотипная игра; стремление к однообразию; хорошая механическая память; начало проявления с рождения или до 30 месяцев. Л. Винг называет такие критерии, как ограниченные интересы и действия; нарушения социального взаимодействия; нарушение коммуникации. По мнению М. Раттер, это начало проявления синдрома до 30 месяцев; нарушение социального развития, которое проявляется в определенных чертах поведения, независимо от уровня развития интеллекта; задержка и отклонения в речевом развитии, имеющие определенные диагностические черты, независимо от уровня интеллекта; стремление к однообразию, проявляющееся в стереотипной игре, интересах, поведении или сопротивление каким-либо изменениям (Богдашина, 1999).

Исходя из приведенных данных, мы можем прийти к выводу, что исследователи выделяют следующие проявления аутистических расстройств: нарушения социализации, поведения, когнитивных процессов.

Аутизм в современной клинической классификации включен в группу всепроникающих расстройств, которые проявляются в нарушении развития практически всех психических сторон: эмоциональной и когнитивной сферы, моторики и сенсорики, высших психических процессов.

Рассмотрим классификацию, составленную О.С. Никольской и ее соавторами. В данной классификации выделяют четыре группы детей с аутистическими расстройствами, каждая группа отличается друг от друга тяжестью протекания аутизма и прогнозом потенциального развития. Первая группа, отрешенность от происходящего; вторая группа, активное отвержение; третья группа, поглощенность собственными стереотипными интересами; четвертая группа, чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия. Перечисленные группы в их последовательности идут от самых тяжелых к более легким, т. е. первая группа аутизма является самой тяжелой, а четвертая самая легкая (Никольская, Баенская, Либлинг, 1997).

Следовательно, мы можем заключить, что в зависимости от того, оказывалась ли детям правильно организованная психолого-педагогическая помощь, различаются трудности

и возможности детей с РАС к школьному возрасту. Состав детей с аутистическим расстройством крайне неоднородный. От степени выраженности первичных проблем, обусловленных биологией, и от социального фактора зависит уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с расстройством аутистического спектра. Дети с РАС отличаются друг от друга, даже если принадлежат к одной группе. Помимо типических проблем аутизма, картина может осложняться и другими патологическими условиями, сопровождаться разными аномалиями детского развития. Кроме аутистических нарушений у детей дополнительно могут наблюдаться сенсорные аномалии, нарушения моторно-двигательного аппарата, множественные нарушения развития, трудности речевого и умственного развития. Диагноз аутистического расстройства с точки зрения интеллекта может быть как у детей с умственной отсталостью, так и интеллектуально одаренных детей (Григоренко, 2018).

Таким образом, наличие расстройств аутистического спектра определяет прогноз социального развития ребенка, существенным образом влияет на характер и динамику нарушения его психического развития, однако степени искажения психического развития детей при аутистических расстройствах, вне зависимости от причины их возникновения, могут значительно отличаться друг от друга.

Подводя итог, можно заключить, что клинико-психолого-педагогическая картина расстройств аутистического спектра, по сравнению с другими аномалиями развития, очень многообразна. Особенной чертой является такое патологическое состояние психики, при котором у ребенка отмечается отрешенность от внешнего мира или как бы уход в себя, нарушение коммуникативной функции речи, следовательно, снижение потребности в коммуникации, стереотипность поведения.

Литература

1. *Азова О.И.* К вопросу об аутизме / О.И. Азова // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: материалы II Международного конгресса по сложным нарушениям речи и поведения (Москва, 1–3 апреля 2016 г.) / под общ. ред. Ж.В. Антиповой и О.И. Азовой. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2016. – Вып. 3. – С. 7–20.
2. *Богдашина О.Б.* Аутизм: определения и диагностика / О.Б. Богдашина. – Донецк: Лебедь, 1999. – 112 с.
3. Аутизм // Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders/> (дата обращения: 09.11.2023).
4. *Григоренко Е.Л.* Расстройства аутистического спектра: вводный курс: учебное пособие для студентов / Е.Л. Григоренко. – М.: Практика, 2018. – 280 с.
5. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 227 с.
6. *Пичугина, Ю.А.* Клиническая характеристика детей с заболеваниями аутистического спектра / Ю.А. Пичугина, А.А. Сумароков, А.Б. Салмина и др. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klinicheskaya-harakteristika-detey-s-zabolevaniyami-autisticheskogo-spektra/viewer> (дата обращения: 09.11.2023).

ИГРОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ, ЧЬИ ДЕТИ БОЛЬНЫ АУТИЗМОМ

PLAY INTERACTION OF A SPEECH THERAPIST WITH PARENTS WHOSE CHILDREN HAVE AUTISM

Мухаметзянова Альбина Искандеровна

Mukhametzyanova Albina Iskanderovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 161 комбинированного вида»

Приволжского района

Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten № 161 combined type”

of Privolzhsky district

E-mail: albinkakalinka@mail.ru

Аннотация

В статье описывается одна из эффективных форм образовательной деятельности – познавательный игровой сеанс, который направлен на развитие детей с РАС и их родителей с помощью логопеда.

Ключевые слова: познавательный игровой сеанс, взаимодействие логопеда с родителями, дети с РАС, аутизм, игры.

Abstract

The article describes one of the effective forms of educational activity - cognitive and playful activity, which is aimed at the development of children with ASD and their parents with the help of a speech therapist.

Keywords: cognitive game session, interaction of a speech therapist with parents, children with ASD, autism, games.

Аутизм, или расстройства аутистического спектра (РАС), – это группа психических расстройств, которые характеризуются нарушениями в социальном взаимодействии и коммуникации, передаче информации другим людям. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) определены приоритеты, цели, задачи и принципы построения взаимодействия между дошкольной образовательной организацией и родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста – одним из основных принципов дошкольного образования является оказание логопедической помощи семье и повышение компетенций в развитии образования, охране и укреплении здоровья. Также одним из важных аспектов требований Федерального государственного образовательного стандарта к дошкольным образовательным учреждениям является необходимость создания таких условий, чтобы родители или законные представители детей были участниками образовательного процесса. При этом важнейшим принципом дошкольного образования является партнерство. Не менее важное место в ряду требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования занимают вопросы взаимодействия с семьей, а именно создание необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений, а также повышение компетенций в области воспитания. Семья – важнейшая среда для развивающейся личности ребенка. Она должна стать непосредственным участником образовательной среды, активно участвовать в управлении ею. Это изменяет подход к взаимодействию, увеличивает степень ответственности и участия педагогов, родителей. Поэтому важнейшими проблемами современных педагогических практик являются качество семейного воспитания и повышение ответственности родителей за воспитание своих детей.

Именно этим диктуется необходимость постоянного повышения уровня педагогической компетентности родителей, необходимость и актуальность организации различных форм взаимодействия с семьей. Одной из эффективных форм образовательной деятельности

является познавательный игровой сеанс, представляющий собой особую форму образовательной деятельности, направленную на развитие детей в образовательных областях путем игрового моделирования деятельности, участниками которой являются дети, педагоги и родители. Познавательный игровой сеанс наиболее точно отражает понимание данной формы, так как он направлен на развитие детей с ограниченными возможностями здоровья и формирование их познавательных интересов. Познавательный игровой сеанс может использоваться в качестве вариативной формы организации образовательной деятельности в части программы, формируемой участниками образовательных отношений. При организации игрового сеанса активными участниками образовательных отношений становятся родители.

Познавательный игровой сеанс имеет ряд преимуществ, позволяющих решать спектр задач, которые необходимо реализовывать в связи с введением ФГОС ДО, в частности:

- комплексное развитие всех сторон личности ребенка в пяти взаимодополняющих образовательных областях: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие, соответствующее специфике дошкольного возраста (с использованием игр и соответствующих возрасту ребенка видов деятельности);

- обеспечение логопедической поддержки семьи путем партнерского взаимодействия с родителями в непосредственной образовательной деятельности в рамках личностно-ориентированного подхода;

- обеспечение возможности взаимодействия воспитателей и педагогов ДО (музыкального руководителя, педагога-психолога, учителя-логопеда) в непосредственной образовательной деятельности (обеспечение единства требований и единого подхода к развитию ребенка, координация прилагаемых усилий и единства стиля работы дополнительных специалистов или родителей);

- способствование профессиональному развитию педагогических работников (совершенствование компетенций по взаимодействию с семьей, применение новых форм образовательной деятельности детей);

- создание благоприятных условий для обеспечения успешной адаптации детей к условиям дошкольного учреждения.

Перечисленные преимущества позволяют использовать познавательный игровой сеанс в качестве эффективной формы образовательной деятельности в коррекционных группах в период адаптации детей к дошкольному учреждению. Высокоэффективно проведение в форме игрового сеанса таких мероприятий, как игровые праздники и развлечения, итоговые и открытые занятия, тематические мероприятия, дни именинников. Игровые сеансы могут проводиться регулярно (быть включены в годовой план работы) или однократно (в зависимости от текущих задач деятельности). Данная форма работы является эффективной технологией, позволяющей решать спектр разнообразных задач совместно с детьми, их родителями и специалистами. Познавательный игровой сеанс является формой образовательной деятельности, позволяющей экономить время при решении комплекса задач, стоящих перед педагогом, обеспечивать развитие детей и взаимодействовать с их семьями. Технология проведения познавательного игрового сеанса опирается на следующие характеристики:

- цели и задачи, решаемые с его помощью;

- описание структуры сеанса с обозначением конкретных задач в каждом его структурном компоненте и особенности его проведения;

- форма и место проведения сеанса, его структурирование по времени, количество участников.

При проведении игровых сеансов необходимо учитывать два вектора целеполагания.

Первый направлен на работу с детьми: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, формирование психических и физических качеств с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

Второй ориентирован на взаимодействие с родителями: обеспечение логопедической поддержки семьи и повышение компетенции родителей в вопросах развития и образо-

вания, охраны и укрепления здоровья детей, обучение родителей методом игрового взаимодействия с детьми. Данная форма позволяет родителям не только присутствовать, но и участвовать в практической игровой деятельности вместе с ребенком, обогатить игровое взаимодействие, получить опыт конструктивного общения с ребенком, а также повысить свою педагогическую компетенцию. Так родитель становится активным участником образовательного процесса.

В современных условиях все больше возрастает необходимость взаимосвязи в работе специалистов: педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя, инструктора по лечебной физической культуре и воспитателей, ведь эффективность образовательной деятельности определяется ее целостностью, комплексным подходом в решении поставленных задач. Игровой сеанс как форма образовательного процесса позволяет совместно участвовать в нем нескольким специалистам, обеспечивая требование единства и повышая качество и эффективность образовательной деятельности. Чтобы успешно реализовать сеанс, необходимо соблюдать несколько условий для благополучного его осуществления. У познавательного игрового сеанса есть определенная структура и принцип проведения. Его структура состоит из взаимосвязанных компонентов:

1. Индивидуальное приветствие.
2. Самостоятельный игровой процесс.
3. Групповое приветствие.
4. Непосредственная образовательная деятельность.
5. Продуктивная деятельность.
6. Совместная игровая деятельность педагога с детьми.
7. Дополнительные компоненты структуры сеанса.
8. Взаимодействие с родителями (законными представителями).
9. Прощание.

Последовательность компонентов сеанса может меняться в зависимости от условий проведения, индивидуальных особенностей и уровня развития ребенка. Неизменными остаются только групповое приветствие и прощание. Продолжительность групповых сеансов отличается от продолжительности разных форм традиционной образовательной деятельности дошкольного учреждения и может составлять 20–60 мин. Длительность времени увеличивается благодаря включению в сеансы самостоятельной деятельности детей, а также педагогов и родителей. Деятельность, подчиненная общей тематике и цели игрового сеанса, одновременно представляет собой разновидность динамической паузы, которая помогает детям с ограниченными возможностями здоровья избежать ухудшения здоровья, утомления. Дополнительные компоненты обычно добавляются в структуру сеанса, если он проводится с участием нескольких специалистов.

Как правило, выделяются ведущий и специалисты, которые отвечают за свои компоненты в структуре игрового сеанса или координируют привлечение в него детей и их родителей в игровой сеанс. Для достижения поставленных целей нами были определены следующие задачи:

1. Подобрать комплекс игр и упражнений по развитию речи у детей с помощью элементов сенсорной интеграции.
2. Разработать серию совместных занятий и тренингов с детьми и родителями по развитию речи с использованием эффективных методов и приемов.
3. Привлечь родителей к применению предложенных методов и приемов в домашних условиях.

Проблема, о которой идет речь в данной статье, состоит в следующем – необходимо организовать совместно с родителями коррекционно-развивающие занятия для детей с целью обучения их эффективным методам и приемам развития речи ребенка в домашних условиях.

Для этого попробуйте следующие упражнения:

1. «Понюхай цветок». Для этого упражнения можно использовать все, что есть под рукой: цветок, лист дерева, еловую веточку, яблоко, конфетку. Ребенку предлагается поню-

хоть. Для этого делается глубокий вдох через нос, выдохнуть ртом и произнести шепотом «а-а-а». Ребенок вдыхает через нос и дует на «озябшие» руки, плавно выдыхая через рот, как бы согревая их.

2. «Подул ветерок». Ребенок плавно дует на снежинки так, чтобы они отклонились.

3. «Чайник закипел». У ребенка в руках пузырек с узким горлышком диаметром 1–1,5 см. По сигналу «чайник закипел» ребенок дует в отверстие пузырька, чтобы получился свист. Для этого нужно, чтобы нижняя губа касалась края горлышка, а струя воздуха была сильной.

4. «Снежинки летят». На ниточки прикрепляются легкие кусочки ваты или вырезанные из тонкой бумаги снежинки. Ребенку предлагается длительно подуть на них по сигналу «снежинки летят».

Литература

1. *Веденина М.Ю.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение II) / М.Ю. Веденина, О.Н. Окунева // Дефектология. – 1997. – № 3.

2. *Никольская О.С.* Проблемы обучения аутичных детей / О.С. Никольская // Дефектология. – 1995. – № 2.

3. *Ульянова Р.К.* Дошкольное воспитание аномальных детей. Коррекция двигательных нарушений у детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом / Р.К. Ульянова // Дефектология. – 1988. – № 4.

4. *Ульянова Р.К.* Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми / Р.К. Ульянова // Педагогический поиск. – 1999. – № 9.

5. *Танцюра С.Ю.* Формирование речи у детей с аутизмом. Рекомендации для специалистов и родителей / С.Ю. Танцюра, И.Н. Кайдан. – М.: Сфера, 2023. – 64 с. – (Библиотека логопеда).

6. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

РОЛЬ ДЕТСКОГО САДА В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

THE ROLE OF KINDERGARTEN IN THE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH AUTISM

Мухаметрахимова Люция Фаруковна

Mukhametrakhimova Lucia Farukovna

Россия, Казань, МАДОУ «Центр развития ребенка № 411»

Russia, Kazan, MAPEI "Child Development Center No. 411"

E-mail: abdullina_lucia72@mail.ru

Аннотация

Проблема социализации детей с аутизмом и их роль в детском саду представляют собой важные аспекты инклюзивного обучения и развития детей с особыми потребностями в обществе. Актуальность данной проблемы заключается в необходимости обеспечения полноценной социализации детей с аутизмом, что, в свою очередь, способствует их успешной адаптации в обществе и формированию навыков, необходимых для функционирования в повседневной жизни. Детский сад играет важную роль в обучении детей с аутизмом, так как в этом возрасте формируются основы коммуникативных навыков, социальной адаптации, а также эмоционального и когнитивного развития. Включение детей с аутизмом в общие группы детского сада способствует созданию для них благоприятной общественной среды,

где они могут учиться через наблюдение и взаимодействие со сверстниками, развивать навыки самообслуживания и обучаться социальным нормам.

Ключевые слова: социализация, инклюзивное обучение, адаптация в обществе, эмоциональное развитие, общественная среда, социальные нормы.

Abstract

The problem of socialization of children with autism and their role in kindergarten are important aspects of inclusive education and development of children with special needs in society. The relevance of this problem lies in the need to ensure the full socialization of children with autism, which in turn contributes to their successful adaptation in society and the formation of skills necessary for functioning in everyday life. Kindergarten plays an important role in the education of children with autism, as at this age the foundations of communication skills, social adaptation, as well as emotional and cognitive development are formed. The inclusion of children with autism in general kindergarten groups contributes to the creation of a favorable social environment for them, where they can learn through observation and interaction with peers, develop self-service skills and learn social norms.

Keywords: socialization, inclusive learning, adaptation in society, emotional development, social environment, social norms.

Роль детского сада в восприятии внешнего мира детей с аутизмом является крайне важной. Для детей с аутизмом детский сад представляет собой среду, где развиваются социальные, коммуникативные и повседневные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе. Образовательное учреждение может создать инклюзивную среду, где дети с аутизмом могут взаимодействовать со сверстниками и развивать навыки взаимодействия с обществом, что, в свою очередь, предоставляет возможность для развития речи, языковых навыков и невербальной коммуникации через игру и общение со сверстниками и взрослыми. Также не стоит забывать про обучение самообслуживанию детей с аутизмом, ведь данная практика способствует развитию навыков самообслуживания и адаптивной поведенческой модели, что является важным аспектом социализации. Для повышения эффективности и благоприятного взаимодействия с детьми используется поддержка обучающихся методик.

Специально обученные педагоги и специалисты могут применять индивидуальные образовательные методики, соответствующие потребностям каждого ребенка с аутизмом. Одной из самых важных частей в данном процессе также является взаимодействие с родителями. Детский сад предоставляет возможность для взаимодействия семьи с педагогами и специалистами, что может способствовать развитию поддерживающей среды как в домашних условиях, так и в образовательном учреждении.

Таким образом, детский сад играет важную роль в данном вопросе, предоставляя детям возможности для развития широкого круга навыков и создавая условия для успешной адаптации в обществе. Подход к социализации детей с аутизмом имеет свои перспективы и проблемы, и раскрытие их потенциала требует учета ряда факторов. В первую очередь, важен индивидуальный подход. Как уже было сказано ранее, специальные, а в данном случае персонализированные методики и программы могут способствовать успешной адаптации, отдельно учитывая потребности каждого ребенка и его уровень функционирования. Правильно структурированные программы развития коммуникативных навыков способствуют улучшению способности детей с аутизмом к общению и взаимодействию с окружающими. Стоит добавить, что не менее важна и поддержка со стороны общества. Развитие понимания и поддержки общества в отношении детей с аутизмом может создать более инклюзивную и поддерживающую среду для их нахождения и дальнейшего развития в коллективе.

Среди проблем стоит отметить преодоление барьеров в общении (некоторые дети с аутизмом могут испытывать трудности в установлении и поддержании социальных связей из-за особенностей своего расстройства), понимание особенностей каждого ребенка, необходимость понимания индивидуальных потребностей и специфики каждого ребенка с аутизмом для эффективной социализации в дальнейшем. Также важной и актуальной проблемой

является недостаток специалистов. Недостаток специализированных педагогов и учителей, обученных работать с детьми с аутизмом, представляет вызов в обеспечении качественной поддержки.

Изучение и понимание этих перспектив и вызовов позволяют создать более эффективные стратегии и программы социализации, обеспечивая детям с аутизмом необходимую поддержку для развития их социальных навыков и благоприятного нахождения в обществе.

Литература

1. *Кондратьева С.Ю.* Ранний детский аутизм: вопросы, проблемы, методические рекомендации / С.Ю. Кондратьева, И.В. Зенченко, О.В. Тарасова // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 9 (94). – С. 35–43.
2. *Котикова Н.В.* Развитие коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Котикова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 1. – С. 43–47.
3. *Манелис Н.Г.* Ранний детский аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы / Н.Г. Манелис // Школа здоровья. – 2014. – № 3. – С. 23–40.
4. *Питерс Т.* Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М.: Владос, 2012. – 237 с.
5. *Рябова А.Л.* Из опыта работы с аутичным ребенком / А.Л. Рябова // Логопед в детском саду. – 2014. – № 2. – С. 51–56.
6. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С РАС В ФОРМАТЕ «ФИТНЕС-КЛАССА ПО СЕНСОМОТОРНОМУ РАЗВИТИЮ»

INTERACTION WITH THE FAMILY OF A CHILD WITH ASD IN THE FORMAT OF A “SENSORIMOTOR DEVELOPMENT FITNESS CLASS”

Мухутдинова Анна Анатольевна
Mukhutdinova Anna Anatolyevna

Россия, Зеленодольск, МБДОУ «Детский сад № 332 “Сказка”» ЗМР РТ
Russia, Zelenodolsk, MBPEI “Kindergarten No. 32 “Fairy tale” ZMR RT
E-mail: spoki-noki@mail.ru

Аннотация

В настоящее время количество детей с расстройством аутистического спектра (РАС) растет. Они с трудом развиваются, осваивают различные навыки, социализируются. Родители детей с РАС зачастую не понимают специфику РАС и особенности развития таких детей. Однако, с другой стороны, именно родители знают все нюансы поведения и развития ребенка с РАС. Семья пребывает в состоянии постоянного стресса, повышенной тревожности по отношению к своему ребенку и не может продуктивно взаимодействовать с ним, обучать его.

Ключевые слова: РАС, родители, взаимодействие, сенсорно-моторное развитие.

Abstract

Currently, the number of children with ASD is growing. They have difficulty developing, mastering various skills, and socializing. Parents of children with ASD often do not understand the specifics of ASD and the development of such children. But on the other hand, it is the parents who know all the nuances of the behavior and development of a child with ASD. The family is in a state of constant stress, increased anxiety towards their child and cannot productively interact with him, teach him.

Keywords: ASD, parents, interaction, sensory-motor development.

Я второй год работаю в группе компенсирующей направленности, с детьми с расстройством аутистического спектра. Особое внимание мы уделяем работе с семьями наших воспитанников, так как психологическая поддержка родителей, вовлечение их в процесс обучения и коррекционно-развивающую работу – необходимое условие помощи таким детям. В моей группе пять воспитанников с диагнозом РАС, в прошлом году двое детей стали выпускниками.

Процесс адаптации воспитанников и их родителей прошел быстро. Двое детей поступили из семьи (не посещали детский сад), пять воспитанников из других дошкольных образовательных учреждений (ДОУ). Основной проблемой стало вовлечение родителей в совместную работу с педагогами и специалистами детского сада. Незнание родителей, как правильно взаимодействовать с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), непринятие диагноза и неумение работать в домашних условиях скорректировали нашу работу. Мы начали с родительских собраний и круглых столов, на которых старались донести до родителей информацию о диагнозе, специальных упражнениях и необходимости работать дома.

Но, к большому сожалению, обратная связь была на низком уровне, и мы не получили желаемого результата. Перед нами встал большой вопрос: «Как заинтересовать родителей в развитии и социализации своего ребенка?»

На базе нашего детского сада совместно с воспитателем группы мы стали проводить раз в неделю «Фитнес-класс по сенсомоторному развитию для детей и их родителей». Сюда входит комплекс специальных упражнений на развитие координации, равновесия, планирования моторной программы, основных видов движений (бег, прыжки, метание, ползание, лазание), ловкости, ориентировки в пространстве и в своем теле, выносливости, проприоцепции.

Открыв фитнес-класс вместе с родителями и детьми, мы хотели достичь следующих целей:

1. Освоение основных движений (бег, прыжки, метание, ползание, лазание), а также основных физических качеств (выносливость, ловкость и т. д.). Речь – это движение, моторная программа, ритм, воля, понимание, память. Без этих качеств мы не сможем сказать простое слово «да».

2. За счет развития мышечной и сенсорных систем улучшается самоконтроль и управление своим телом, что положительно сказывается на освоении социально-бытовых навыков и самостоятельности.

3. Благодаря занятиям в группе, взаимодействию с тренером, сверстниками и с помощью активных игр улучшаются навыки коммуникации и социализации.

4. Также на тренировках отрабатываются навыки самообслуживания, умение выражать свои просьбы, следовать инструкциям, ждать своей очереди и команды тренера.

5. И, конечно, мы помогаем родителям понять своего ребенка, его потребности, как привлечь его внимание и заинтересовать, как обучить его новым навыкам, как помочь своим детям быть успешными.

Очень часто родители задают мне такой вопрос: «Зачем учить его бегать или прыгать, если мой ребенок и так целыми днями бежит из комнаты в комнату и прыгает на кровати?» Во-первых, бег должен быть целенаправленной, осмысленной деятельностью: дотронуться до конуса, переложить мешочек с одного конуса на другой и т. д.; или по сигналу остановиться и по сигналу тронуться с места; или с бега перейти на шаг и обратно. Во-вторых, во время совместного времяпрепровождения между родителем и его ребенком образуется невидимая нить, что формирует у ребенка осмысленность действий, коммуникабельность, а родителю помогает лучше понять его и принять таким, какой он есть. Только в этом случае мы сможем осуществить поставленные цели и задачи. Это оказывается непростым делом, особенно когда нет понимания речи. Однако ребенок видит пример, слышит четкую инструкцию и со временем связи выстраиваются.

Прыжки – отдельный вид спорта! Ребенок прекрасно прыгает на месте, но с продвижением вперед не может или отталкивается только одной ногой. Сначала с детьми учились по команде «Прыыыжок!» приседать, сгруппировавшись. Затем на полусфере отработывали имитацию прыжков. Далее прыгали на месте, потом с продвижением вперед, через линию, дальше расстояние между линиями увеличивали, чтобы дети следили взглядом за приближением препятствия, потом препятствие приподнимали. Теперь готовимся к прыжкам боком.

Игры с мячом – самый простой, но эффективный способ обучения взаимодействию с другими людьми. Во-первых, само обучение ловле и киданию мяча необходимо для каждого ребенка. Во-вторых, ребенок смотрит на напарника по игре, следит за мячом глазами, учится ловить и кидать в руки напарника, а не туда, куда ему захочется.

Катание на гимнастических мячах – одно из любимых поощрений за проделанную работу для наших детей. Здесь мы снова преследуем сразу несколько целей:

1. Развитие вестибулярной системы, так как для таких детей очень важна сенсорная интеграция, когда наш мозг не может переработать полученную от органов чувств информацию извне и выдает обратный неадекватный ответ в виде боязни вращения, к примеру, или, наоборот, постоянного поиска этих ощущений. Так мы помогаем детям лучше адаптироваться к новым ощущениям.

2. Учим упору на руки, особенно, когда плохо развита координация по типу глаз-рука, пониженный тонус.

Валики с можжевельником мы используем для расслабления мышц путем надавливания на конечности. Это наша проприоцепция – дети под давлением чувствуют свое тело, ощущают мышцы, ощущают каждый орган своего тела в отдельности. Благоприятно влияет при перевозбуждении, так как действует успокаивающе и при плохом чувствовании своего тела, так как, когда ребенок ощущает свои конечности, он приходит в состояние покоя. В этот момент мамы поют песни своим детям, ласкают их, говорят значимые для них слова.

Все эти, на первый взгляд, простые упражнения мы выполняли вместе с мамами наших воспитанников на общих занятиях в фитнес-классе. Во время всего занятия поддерживается непринужденная обстановка, когда можно пошутить, посмеяться над собственной ошибкой и т. д. Обязательным аспектом являются похвала и поддержка самих родителей, даже если не всегда они делают что-то правильно.

Принципы работы:

1. Тренер с одним из воспитанников (желательно с менее функциональным ребенком, чтобы на примере показать родителям больше методов и способов работы с ним) демонстрирует детям и их родителям этапы выполнения данного упражнения, взаимодействие с самим ребенком.

2. Родители со своими детьми выполняют это упражнение сами, тренер может в любой момент направить действия родителя в правильном направлении.

3. Родители дома в течение всей недели отработывают и закрепляют пройденные упражнения со своими детьми, записывают процесс выполнения домашней работы на видео, присылают нам через социальную сеть.

4. Мы анализируем выполнение, выписываем плюсы и минусы в работе, пишем рекомендации и отправляем родителям для дальнейшей корректировки в выполнении домашней работы.

5. Раз в квартал мы организовываем «круглые столы» с чаепитием вместе с родителями и специалистами ДОУ, где подводим итоги проделанной работе: какие успехи у детишек, чему новому они научились за этот период, ставим новые цели, разбираем самые сложные случаи, каждый делится своим опытом, просматриваем видео домашних работ, где был выявлен хороший результат, поддерживаем друг друга.

С радостью хочу сказать, что наша группа хорошо сплотилась, чего я не наблюдала раньше. Дети становятся физически развитыми, постепенно начинают планировать свой досуг, проявлять интерес к играм, повышается уровень социализации, некоторые дети стремят-

ся к совместным играм, появляются новые слова и фразы, родители проявляют больший интерес в развитии своих детей, обмениваются опытом.

Мы планируем и дальше вести работу в фитнес-классе, так как данная методика зарекомендовала себя с положительной стороны. Надеюсь, что наш опыт работы будет интересен и полезен коллегам из других районов нашей республики.

ПСИХОТЕРАПИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС КАК ОСНОВНОЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ

PSYCHOTHERAPY FOR PARENTS OF CHILDREN WITH ASD AS A MAIN INSTRUMENTARY FOR FAMILY SUPPORT

Нигматуллина Наталия Альбертовна

Nigmatullina Natalia Albertovna

Россия, Казань, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 411»

Russia, Kazan, MAPEI “Child development center – kindergarten No. 411”

E-mail: Enigma73@inbox.ru

Аннотация

Психотерапия родителей детей с расстройством аутистического спектра является актуальной темой исследований и практической работы семейных консультантов и психологов. Она основывается на предположении, что помощь родителям в улучшении их психологического и эмоционального состояния может положительно повлиять на взаимодействие с аутистическим ребенком и, как следствие, на взаимодействие в социуме.

Ключевые слова: психотерапия, консультирование, взаимодействие, семья, ресурс, эмоциональная связь, социум.

Abstract

Psychotherapy of parents of children with autism spectrum disorder is an urgent topic of research and practical work of family counselors and psychologists. It is based on the assumption that helping parents improve their psychological and emotional state can positively affect interaction with an autistic child and, as a result, interaction in society.

Keywords: psychotherapy, counseling, interaction, family, resource, emotional connection, society.

Введение. Психологическое сопровождение семьи маленького ребенка с выраженными тенденциями формирования аутизма и с уже сложившимся аутистическим расстройством – это сложная и ответственная задача, требующая особого подхода. Одним из эффективных подходов является психотерапия родителей детей с расстройством аутистического спектра (РАС).

Цель: укрепление семей и улучшение качества жизни родителей и их детей с расстройством аутистического спектра.

Задачи и методы. Психотерапия родителей детей с РАС помогает родителям лучше понять особенности своего ребенка, развить эмоциональную связь с ним и научиться эффективно взаимодействовать. Первоначальная задача психологического сопровождения заключается в осознании родителями факта аутистического расстройства ребенка и принятии его. В ходе психотерапевтических сессий, родители проходят через различные стадии принятия ситуации, начиная от отрицания и заканчивая полным принятием.

Вначале, когда родители узнают о диагнозе своего ребенка, они могут испытывать отрицание и шок. Это вполне естественные эмоции, особенно если они не были знакомы с аутизмом ранее. Однако с течением времени родители начинают осознавать, что диагноз на самом деле не является концом света, а только новым этапом их жизни. Затем, родители

могут сопротивляться диагнозу и искать другие объяснения для поведения своего ребенка. Они могут отрицать, что аутизм имеет какое-либо влияние на их семью или что ребенок нуждается в особом внимании. Не редко мужчины могут иметь трудности с принятием диагноза и особенностей развития ребенка с расстройством аутистического спектра. Иногда это может привести к напряженности в семье и даже к разрыву отношений. Однако с помощью психотерапевтических сессий мужчины также имеют возможность пройти через стадии принятия и начать понимать и поддерживать своего ребенка. Психотерапия может помочь родителям развить стратегии компенсации и адаптации, а также научиться эффективному общению и взаимодействию с ребенком. Третья стадия – это принятие. Когда родители начинают осознавать и принимать диагноз своего ребенка, они могут начать искать информацию о расстройстве и специальные методы обучения и воспитания. Это может включать посещение специальных классов или групп поддержки, а также работу с терапевтом или педагогами по аутизму. Родители также могут становиться более открытыми к пониманию и принятию уникальности своего ребенка, а также создавать пространство для его развития и роста. Принятие диагноза является первым шагом к помощи и поддержке для детей с аутизмом.

Этот процесс может быть нелегким, но он важен для поддержки и развития ребенка с аутистическим спектром и его семьи. Он помогает родителям осознать, что необходимо принимать и любить своего ребенка с любыми особенностями, и создать для него оптимальные условия для роста и развития. Важно, чтобы семья понимала, что аутизм – это не приговор, а лишь особенность восприятия и взаимодействия с окружающим миром.

Распространенными условиями для успешного психологического сопровождения являются регулярные консультации с опытным психологом, участие в специализированной программе реабилитации, а также развитие внутрисемейных ресурсов. Одной из основных задач такого сопровождения является помощь родителям в развитии и поддержке эмоциональной связи с ребенком. Аутизм часто сопровождается нарушениями в коммуникации и социальных навыках, поэтому родителям важно научиться понимать и удовлетворять потребности своего ребенка, создавать безопасное и эмоционально поддерживающее окружение. Но и это далеко не все, важно научиться смотреть на мир глазами ребенка с РАС, пытаться чувствовать так, как чувствует ребенок. И исходя из этого строить стратегию взаимодействия с социумом.

Еще одна задача терапии – помочь семье разработать и использовать специальные техники и методы взаимодействия с ребенком. Важно создать специальные ритуалы и режим дня, которые помогут ребенку ориентироваться в окружающем мире и устанавливать стабильность в его жизни. Родителям необходимо освоить методы адаптированного обучения и структурированного взаимодействия, которые способствуют развитию ребенка. Взрослые учатся использовать игровые и коммуникативные методы, которые включают использование визуальных карточек и расписаний, моделирование желаемого поведения и награды за успехи и пр.

Психотерапевтические методы могут включать в себя разнообразные техники, направленные на повышение понимания родителями состояния и потребностей ребенка, а также развития навыков эффективного общения. Важно помочь родителям преодолеть стресс и эмоциональную нагрузку, снизить уровень тревожности и депрессии, связанных со сложностями воспитания ребенка с аутизмом.

Техники и психотерапевтические методы работы с родителями детей с расстройством аутистического спектра:

1. Позитивное подкрепление и похвала: помощь родителям в осознании ценности маленьких шагов вперед.

2. Обучение навыкам эффективного общения: помощь в улучшении коммуникации с ребенком, использование ясных и простых инструкций, развитие навыков эмпатии и понимания.

3. Развитие навыков управления поведением: помощь родителям в развитии стратегий управления поведением ребенка, использование позитивных методов воздействия и установление четких границ.

4. Поддержка и сопровождение родителей: обеспечение психологической поддержки и помощь в преодолении стресса, развитие навыков самозаботы и повышение уровня самооффективности.

5. Работа над эмоциональной стабильностью: помощь родителям справиться с эмоциональными реакциями, такими как страх, гнев, тревога или отчаяние, и развитие навыков эмоциональной регуляции.

6. Предоставление информации и ресурсов: обеспечение родителей информацией о различных методиках и программах, доступных для детей с расстройством аутистического спектра, а также о возможностях инклюзивного обучения и поддержки.

7. Групповая терапия и поддержка: организация групповых сессий для родителей, где они могут обмениваться опытом и получать поддержку от других родителей в похожей ситуации.

8. Работа с семейной системой: помощь родителям в разрешении конфликтов внутри семьи, преодоление отрицательных взаимодействий и установление здоровых и поддерживающих отношений.

9. Индивидуальные подходы: учет индивидуальных потребностей родителей и адаптация методик и техник в зависимости от их особенностей и предпочтений.

10. Долгосрочная поддержка: предложение родителям продолжительной поддержки и возможности обращаться за помощью в течение всего процесса воспитания и взаимодействия с ребенком.

Также важным аспектом психологического сопровождения является поддержка родителей в общении социальной среды. Семьи, в которых есть дети с РАС, сталкиваются с различными вызовами во взаимодействии со своим окружением, включая детский сад, школу, соседей и окружающих.

Результаты. Психотерапия родителей помогает родителям разрабатывать стратегии для общения с другими людьми, объяснять особенности своего ребенка и бороться с предубеждениями и непониманием. Психолог помогает родителям справляться с возникающими трудностями, учиться более эффективно коммуницировать с участниками окружающего мира и развивать социальные навыки своего ребенка. Не менее важной составляющей психотерапии родителей является работа над собственной эмоциональной стабильностью и самооценкой. Родители детей с аутистическим спектром учатся справляться с чувствами вины, страха и отчаяния, которые часто сопутствуют им при осознании расстройства своего ребенка. Это может быть особенно важным в отношении чувств горя, стыда, усталости или бессилия, которые родители могут переживать.

Таким образом, главная цель психотерапии родителей – помочь им изменить свое понимание и отношение к своему ребенку, его особенностям и поведению – будет достигнута.

Заключение. Психологическое сопровождение семьи ребенка с аутистическим расстройством является важным компонентом в преодолении искаженности психического онтогенеза и нормализации его логики. Благодаря эмоционально-смысловому подходу, основанному на осознании и принятии особенностей ребенка, разработке специальных методов взаимодействия и поддержке родителей в преодолении трудностей, семья может обеспечить благоприятную атмосферу для развития и адаптации своего ребенка с аутизмом. Она обеспечивает поддержку, информацию и стратегии для развития эмоциональной связи с ребенком, разработки специфических методов взаимодействия и успешного взаимодействия с окружающим миром.

Литература

1. Ачинович Т.И. Семейное консультирование и психотерапия / Т.И. Ачинович. – Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 2022. – 199 с.

2. *Дорошева Е.А.* Синдром эмоционального выгорания, особенности совладающего поведения и регуляции эмоций у матерей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра / Е.А. Дорошева, У.С. Грабельникова // *Reflexio*. – 2018. – Т. 11. – № 1. – С. 5–18.

3. *Красильникова Е.Д.* Роль семейного функционирования в процессе реабилитации ребенка с ранним детским аутизмом / Е.Д. Красильникова // *Ананьевские чтения – 2009. Современная психология: методология, парадигмы, теории: материалы научной конференции (Санкт-Петербург, 20–22 октября 2009 г.)* / под ред. Л.А. Цветковой, В.М. Аллахвердова. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2009. – Вып. 2. Методологический анализ теорий, исследований и практики в различных областях психологии. – 621 с.

4. *Мамайчук И.И.* Семейные отношения: психологический анализ и пути коррекции / И.И. Мамайчук // *Дошкольное воспитание*. – 2003. – № 5. – С. 80–85.

5. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. методическое пособие / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина и др.; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2017. – 94 с.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С РАС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ALTERNATIVE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN WITH ASD IN AN EDUCATION

Нуриева Алия Рахимзяновна

Nurieva Aliya Rahimzyanovna

Россия, Казань, Казанский энергетический колледж

Russia, Kazan, Kazan Energy College

E-mail: nurieva-aliya-1977@mail.ru

Аннотация

Изучение иностранного языка является необходимым для современного культурного человека. Аутизм – это качественное нарушение в социальном взаимодействии, отсутствие эмоциональной взаимности. Лицам с РАС изучение английского языка дает возможность социализироваться в современном мире.

Ключевые слова: современные методы, обучение, иностранный язык, учащиеся с РАС, общеобразовательное учреждение.

Abstract

Learning a foreign language is essential for a modern cultured person. Autism is a qualitative disorder in social interaction, a lack of emotional reciprocity. For people with ASD, learning English provides an opportunity to socialize in the modern world.

Keywords: modern methods, teaching, foreign language, students with ASD, educational institution.

Качественное нарушение коммуникации, стереотипное использование речи или отставание и полное отсутствие речи (не сопровождающееся мимикой лица или жестами). Ограниченные, повторяющиеся и стереотипные формы поведения, интересов и деятельности. Они часто не понимают того, что видят и слышат. Это мешает им понимать социальное поведение других детей. Особенно затруднено понимание экспрессивных жестов, которые они и сами не используют.

Изучение иностранного языка обеспечивает формирование представлений об особенностях культуры страны изучаемого языка, что, в свою очередь, является необходимым условием для воспитания толерантного отношения к представителям иной культуры.

Целью дисциплины «Иностранный (английский) язык» является формирование коммуникативной компетенции у обучающихся с РАС.

Требования к уроку английского языка с обучающимися с ОВЗ:

- воздействие на все органы чувств;
- разнообразные виды деятельности;
- благоприятные условия на уроке;
- достижение поставленной цели;
- дружеские взаимоотношения между учителем и обучающимся;
- задания небольшого объема;
- обучение в игровой форме;
- чувство удовлетворения от выполненной работы.

Урок английского языка состоит из трех ярко выраженных этапов:

– на первом этапе урока необходимо сформулировать мотивацию и провести фонетическую зарядку;

– на втором, основном, этапе урока происходит предъявление нового грамматического, лексического или речевого материала. Основная проблема на данном этапе – удержать внимание учеников и качественно представить новый материал в зависимости от их компенсаторных возможностей;

– третий этап урока – это эффективная практика. Происходит развитие всех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. Изучение грамматики, лексики и фонетики должно происходить в системе. Виды упражнений также должны соответствовать возможностям ученика. Особенно важно создать ситуацию его успеха.

Современные технологии, используемые при обучении и воспитании обучающихся с особенностями в развитии:

- технология коррекционно-развивающего обучения;
- игровые технологии;
- технология дифференцированного обучения;
- технология группового способа обучения;
- здоровьесберегающие технологии;
- технология проблемного обучения;
- информационно-коммуникативные технологии;
- технология С.Н. Лысенковой: опережающее обучение с использованием опорных схем;

– технология личностно-ориентированного обучения;

– технологии коррекционно-развивающего обучения: эти технологии позволяют наиболее гибко оказывать влияние на образовательные нужды и возможности каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Приоритетными направлениями педагогической коррекции являются:

- совершенствование движений и сенсомоторного развития;
- коррекция отдельных сторон психической деятельности;
- развитие основных мыслительных операций;
- развитие различных видов мышления;
- коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы;
- развитие речи;
- расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря;
- коррекция индивидуальных проблем в знаниях.

Как допускается разговаривать с ребенком-аутистом. Дети-аутисты уникальны и видят мир иначе, не как другие люди. Их отличия ярко выражены в контексте навыков об-

щения. Аутисты используют собственный язык. Говорите о том, что интересно ребенку. Исходя из этого вам будет легче построить беседу.

Рисование. Аутисты имеют образное мышление и легко воспринимают рисунки. Рисуя схемы, изображения, чтобы донести до них свои идеи. Так они быстрее поймут, что вы пытаетесь им донести, большинство детей-аутистов легче реагируют на визуальную коммуникацию.

Соблюдайте языковое постоянство. Всем известно, что в языках существуют различные варианты построения фраз. Для выражения одной мысли используются слова. Дети-аутисты не улавливают таких различий, поэтому говорите одинаковыми фразами, чтобы не сбивать их с толку.

Как происходит процесс обучения иностранному языку? Для аутистов изучение иностранного языка – открытие социума. Успехи в изучении языка могут превзойти все ожидания родителей либо быть едва заметными, однако во всех случаях будет прогресс для социализации ребенка.

Аутичный ребенок испытывает трудности в организации социальных контактов, но он испытывает и потребность в них, поэтому общаясь с ребенком, выражаясь как можно просто и ясно, не используя сложных конструкций. Обязательно надо похвалить за проделанный труд, которая поможет закрепить успех и повысить уверенность ребенка, образовательный процесс должен проходить в доброжелательном тоне, слова поддержки создадут положительную эмоциональную атмосферу. Выполнение заданий в рабочих тетрадях поможет снять напряжение, поспособствует развитию познавательного процесса, что в итоге приведет ребенка к коммуникативной компетентности.

Упражнения на подстановку слов способствуют развитию умения воспринимать предложение целиком, переводить его в уме на родной язык, что развивает мыслительную деятельность, закрепляет знания и вырабатывает хорошие навыки, появляется способность к анализу и логическому мышлению.

При оценивании результатов работы ребенка важно не перехвалить его, ученик должен знать, по каким критериям его оценивают, за что хвалят, если он сам не может критично отнестись к собственным результатам.

В заключение хотелось бы сказать, что тандем всего педагогического коллектива и родителей должен дополнять друг друга и быть основой для выработки единой стратегии и тактики по отношению к ребенку в образовательном учреждении и дома. Советую поддерживать контакт с психологом и врачом, оказывать помощь в выполнении домашних заданий, терпеливо объяснять ребенку, поддерживать привычный для него порядок вещей. Только в результате сотрудничества обучение даст свои плоды. Правильно проводимая коррекционная и развивающая работа с родителями – это единственная помощь для адаптации данного ребенка в сложном для него мире.

Через осознанное образование ребенок получит полезные для него знания, умения и навыки, достигнет максимально доступного ему уровня жизненных компетенций, освоит необходимые формы социального поведения.

Литература

1. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями / А.Р. Маллер. – М.: Педагогика-Пресс, 2016. – 284 с.
2. Общая методика обучения иностранным языкам / под ред. А.А. Миролюбова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. – М.: Просвещение, 2013. – 181 с.
3. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев и др. – М.: Академия, 2014. – 654 с.
4. How to Teach Autistic Children // Love to Know. – URL: http://www.lovetoknow.com/How_to_Teach_Autistic_Children.
5. Tips to teach autistic children // The art of autism. – URL: <https://the-art-of-autism.com/tips-to-teach-autistic-children>.
6. Autism. – URL: http://www.autism.com/ind_teaching_tips.asp.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ С РАС К УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

INNOVATIVE APPROACHES TO THE PREPARATION OF CHILDREN WITH ASD TOWARDS SUCCESSFUL SCHOOLING

Онюшкина Елена Дмитриевна

Onyushkina Elena Dmitrievna

Россия, Лениногорск, МКУ «Управление образования»

ИК МО «Лениногорский муниципальный район» РТ

Russia, Leninogorsk, Municipal State Institution "Department of Education"

of Executive Committee of the Leninogorsk Municipal District Municipality

of the Republic of Tatarstan

E-mail: onyushkina-imc@mail.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в изучении современных методов подготовки детей с расстройством аутистического спектра (РАС) к обучению в общеобразовательном учреждении. В статье рассматриваются различные подходы и техники, которые помогают детям с РАС адаптироваться к школьной среде и успешно учиться. Ключевыми моментами в статье являются применение индивидуального подхода к каждому ребенку, использование специальных обучающих материалов и технологий, а также включение родителей в образовательный процесс.

Ключевые слова: методы, технологии, общеобразовательные учреждения, расстройство аутистического спектра, инновационные подходы, адаптация, обучение, интеграция.

Abstract

The relevance of this article lies in the study of modern methods of preparing children with autism spectrum disorder (ASD) for education in a general education institution. The article discusses various approaches and techniques that help children with ASD adapt to the school environment and study successfully. The key points in the article are the application of an individual approach to each child, the use of special educational materials and technologies, as well as the inclusion of parents in the educational process.

Keywords: methods, technologies, educational institutions, autism spectrum disorder, innovative approaches, adaptation, training, integration.

Оптимальные стратегии и методы подготовки детей с расстройством аутистического спектра (РАС) к успешному обучению в школе являются актуальной исследовательской темой в сфере образования. Специалисты возлагают большие надежды на инновационные подходы, которые могут значительно повысить эффективность обучения и интеграцию детей с РАС в общеобразовательные учреждения.

Одним из современных методов подготовки детей с РАС к обучению является подход, основанный на индивидуализации образовательного процесса. Этот подход предполагает адаптацию содержания, методик и темпа обучения для каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. В данном случае педагоги работают непосредственно с каждым ребенком, учитывая его интересы, уровень развития и специфические потребности. Например, в школе «Интеграция» в России применяется методика «Дирижеры образования», разработанная В.В. Крупиной и С.Г. Журавлевой (2018). Она основывается на принципах индивидуализации обучения и активного включения родителей в образовательный процесс. В рамках этой методики педагоги изучают интересы, потребности и проблемы каждого ребенка, и совместно с его родителями разрабатывают индивидуальные образовательные программы. Такой подход позволяет адаптировать обучение к конкретным потребностям каждого ученика с РАС и повысить мотивацию к обучению.

Существует также методика подготовки детей с РАС к обучению, основанная на использовании компьютерных технологий. Одним из инновационных методов в этой области является использование виртуальной реальности (VR) в образовании. Это позволяет создать иммерсивную среду, которая помогает детям с РАС погрузиться в обучение и лучше понять учебный материал. Например, исследование L.E. Kandalaf (2013) показало, что использование VR в обучении детей с РАС повышает их мотивацию к обучению, улучшает навыки общения и социализации. Конкретный пример такого использования VR представлен в работе В.В. Макарова и В.П. Травкина (2019). Исследователи разработали программное обеспечение, которое позволяет детям с РАС моделировать ситуации общения в виртуальном пространстве. В ходе тренировок дети могут практиковать навыки речи, общения и социализации в комфортной и безопасной среде. Этот подход позволяет им приобретать необходимые навыки и уверенность в себе для построения успешных отношений с окружающими людьми.

Помимо индивидуализации и использования компьютерных технологий важным фактором в подготовке детей с РАС к обучению является развитие их социальных навыков. Одним из успешных методов в этой области является использование методики социальных истонных игр. Это методика, разработанная Л. Шеелой и Л. Ларковой (2016), позволяющая детям с РАС учиться взаимодействовать с другими людьми и применять социальные навыки в контексте игровой среды.

Методика показала, что использование социальных истонных игр помогает детям с РАС развивать навыки общения, сотрудничества и эмоционального восприятия. В ходе игр дети взаимодействуют друг с другом, учатся выражать свои мысли и эмоции, а также понимать чувства других людей. Это повышает их уровень социализации и создает предпосылки для успешного обучения в школе.

Можно сказать, что оптимальные стратегии и методы подготовки детей с РАС к успешному обучению в школе основаны на индивидуализации образовательного процесса, использовании компьютерных технологий и развитии социальных навыков. Однако важно продолжать исследования в этой области, чтобы дальше развивать и оптимизировать подходы и методики обучения для этой особой группы детей.

Согласно исследованиям, дети с РАС имеют разнообразные специфические особенности в обучении и поведении. Они могут испытывать трудности в коммуникации, социализации, самоорганизации и адаптации к новым условиям. Эти факторы могут затруднять участие детей с РАС в общеобразовательной среде и приводят к необходимости создания индивидуальных образовательных планов.

Индивидуальная образовательная программа (ИОП) включает в себя определение целей и задач образования для каждого ребенка с РАС. Он также включает ряд адаптивных программ и методик, которые помогают детям с РАС успешно адаптироваться в общеобразовательной среде. Среди таких методов можно выделить следующие:

1. Применение структурированных учебных программ и расписаний. Пример: в исследовании Л.А. Матвеевой и соавторов (2015) было показано, что использование структурированных учебных программ и расписаний способствует повышению успеваемости учащихся с РАС и улучшает их способность к самоорганизации.

2. Применение визуальных вспомогательных средств обучения. Пример: исследование Л. МакКарти и соавторов (2017) показало, что использование визуальных вспомогательных средств снижает уровень тревожности у детей с РАС и способствует их активному вовлечению в учебный процесс.

3. Использование технологий в образовании. Использование различных технологий, таких как компьютерные программы, планшеты, интерактивные доски, может помочь детям с РАС в обучении. Пример: исследование А. Андерсон и соавторов (2016) показало, что использование интерактивных досок улучшает коммуникацию и взаимодействие детей с РАС с учителями и другими учениками.

Современные методы подготовки детей с РАС к обучению в общеобразовательном учреждении акцентируют внимание на индивидуальном подходе к каждому ребенку, учете

его особенностей и потребностей. Одним из инновационных подходов является подход, основанный на приоритетности непосредственного взаимодействия социального окружения ребенка с РАС. В рамках этого подхода педагоги, родители и специалисты объединяют усилия для создания стимулирующей обучающей среды, которая помогает детям с РАС развивать социальные навыки и участвовать в общеобразовательном процессе. Одним из современных методов подготовки детей с РАС к обучению в общеобразовательном учреждении является метод преодоления поведенческих препятствий, или «подходного поведения» (behavioral approach). Этот метод основан на использовании системы поощрения и обратной связи для формирования желательного поведения у ребенка. Например, педагоги могут использовать «чарт успехов» (success chart), где дети получают поощрительные знаки за выполнение конкретных задач или достижение определенных целей. Этот метод позволяет детям с РАС четко видеть свой прогресс и мотивирует их к дальнейшим достижениям.

Таким образом, современные подходы в подготовке детей с РАС к обучению в общеобразовательном учреждении включают в себя взаимодействие педагогов, родителей и специалистов, использование инновационных методов, таких как «подходное поведение» и соответствующие технологии, а также учет опыта и знаний каждой из сторон. Такие проекты, как «Ребенок и друзья», а также исследования, например, исследование К. Хьюз, подтверждают важность подобного взаимодействия и положительный эффект, оказываемый им на обучение детей с РАС в школе.

Литература

1. Андерсон А. Разработка и использование интерактивных технологий для детей с аутизмом в учебном процессе / А. Андерсон и др. // Образовательная технология. – 2016. – № 33 (3). – С. 9–14.

2. МакКарти Л. Эффективность применения визуальных вспомогательных средств в рамках подразделения для детей аутистического спектра / Л. МакКарти и др. // Психология образования и образовательная психология. – 2017. – № 53 (2). – С. 272–287.

3. Матвеева Л.А. Особенности практики организации учебных занятий учащихся с РАС. Специализированная музыкальная школа № 8 / Л.А. Матвеева, А.О. Кузьмина, Д.С. Терменого – 2015. – URL:

https://www.kspu.ru/mv3/igate/kaz/kmu/prs/dschen/Files/TERMINOVA_OBOZRENIE/RABSTUV/%28%2021%20%29.pdf.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС

MUSIC THERAPY IN A COMPENSATORY GROUP FOR CHILDREN WITH ASD

Павлова Лилия Даниловна

Pavlova Lilia Danilovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: lilyabrik@yandex.ru

Аннотация

Актуальность настоящего исследования обусловлена значимостью изучения влияния музыкальной терапии на работу с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях компенсирующей группы в дошкольной образовательной организации. В статье представлены исследования, посвященные данной тематике. Особое внимание уделяется исследованиям, показывающим положительное влияние на коррекционную работу с детьми с РАС использования музыки во всех образовательных областях. Целью статьи является познакомить

педагогов с методами музыкальной терапии в процессе педагогической деятельности в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: компенсирующая группа, дети с расстройством аутистического спектра, музыкальная терапия, дошкольный возраст, дошкольная образовательная организация.

Abstract

The relevance of this study is conditioned by the significance of studying the influence of music therapy in work with children with autism spectrum disorder in the conditions of compensatory group of preschool educational organization. The article presents studies devoted to this topic. Particular attention is paid to studies showing the positive impact on the correctional work with children with ASD through the use of music in all educational areas. The aim of the article is to acquaint teachers with the methods of music therapy in the process of pedagogical activity in preschool educational organization.

Keywords: compensatory group, children with autism spectrum disorder, music therapy, preschool age, preschool educational organization.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – комплекс сложных гетерогенных дезинтегративных пожизненных расстройств, диагностируемых на основании преимущественно поведенческих особенностей, характеризующихся выраженным всесторонним дефицитом социального взаимодействия, вербального и невербального общения, повторяющимися стереотипными действиями и ограниченными интересами, часто сопровождаемое неравномерным интеллектуальным недоразвитием [6].

Группа авторов выделяет четыре основные группы аутичных детей с совершенно разными типами поведения [4]. Варианты отличаются тяжестью и характером аутизма, степенью дезадаптации ребенка и возможностями его социализации. В рамках каждой из них формируется характерное единство доступных ребенку средств активного контакта со средой и окружающими людьми, с одной стороны, и форм аутистической защиты и аутостимуляции, с другой. Эти модели (группы) отличают глубина и характер аутизма, активность, избирательность и целенаправленность ребенка в контактах с миром, возможности его произвольной организации, специфика проблем поведения, доступность социальных контактов, уровень и формы развития психических функций (степень нарушения и искажения их развития).

Существуют три модели включения ребенка с РАС в образовательный процесс:

- инклюзивная группа (включение ребенка с РАС в группу с нормотипичными детьми);
- частичное включение (ребенок с РАС посещает отдельные занятия, мероприятия в группе с нормотипичными детьми);
- отдельная специальная группа для детей со сходными трудностями [5].

Третья модель представлена группой компенсирующей направленности для детей с РАС, в которой осуществляется реализация адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС с учетом особенностей их психофизического развития, особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с РАС.

Ключевая позиция дошкольного образования – создание специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), позволяющие социально-личностному развитию, овладеть средствами коммуникации со взрослыми, детьми, управлять и планировать свои действия, соблюдать нормы и правила поведения, для дальнейшей социальной адаптации.

Коррекционную работу в группе осуществляют учитель-дефектолог и/или педагог-психолог, воспитатели, учитель-логопед, тьютор, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель дошкольной образовательной организации (ДОО). Согласно профессиональному стандарту, педагог дошкольного образования должен организовать музыкаль-

ную деятельность воспитанников в рамках реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования. Для детей с РАС музыкальная деятельность является эффективным средством коррекционной работы.

Музыка есть пространство человеческого опыта, который влияет на мышление, тело и эмоции. Она способна изменить поведение слушателя или исполнителя. Музыка проникает в подсознание и может вызвать к жизни многое из того, что там сокрыто. Она также может способствовать осознанию окружающего независимо от того, «нормален» ли человек или же у него есть какие-либо нарушения. Музыка во многих аспектах – поразительно гибкое и податливое средство, способное затронуть личность с любым интеллектом или уровнем образованности [1].

По определению World Federation of Music Therapy музыкальная терапия – это профессиональное применение музыки и ее элементов в медицинских, образовательных и повседневных условиях с индивидуальными клиентами, группами, семьями и сообществами, которые стремятся улучшить качество жизни и оптимизировать свое физическое, социальное, коммуникативное, эмоциональное, интеллектуальное и духовное здоровье и благополучие.

Формы музыкальной терапии:

1. Рецептивная (пассивная) музыкотерапия – процесс восприятия музыки с терапевтической целью.

2. Активная музыкотерапия представляет собой одну из форм невербальной психотерапии, при которой построение терапевтического процесса основано на использовании музыкальных инструментов в ходе индивидуального или группового занятия.

3. Интегративная музыкотерапия – один из наиболее перспективных видов арт-терапии, соединяющий воздействие музыки с другими видами творчества. Интегративную музыкотерапию применяют как отдельное терапевтическое или стимулирующее развитие средство или в комплексе с другими видами лечения [7].

Специалисты выделяют следующие положительные эффекты от использования музыкотерапии в работе с детьми с РАС:

- она оказывает успокаивающее воздействие на гиперактивных детей;
- замкнутые, скованные дети становятся более спонтанными, у них развиваются навыки взаимодействия с другими людьми;
- улучшается речевая функция, внимание, память, мелкая моторика;
- улучшается сенсомоторная функция;
- помогает активизировать творческий процесс, повышает художественно-эстетическую потребность ребенка в самореализации;
- регулирует отклонения в психоэмоциональной сфере;
- помогает в преодолении сложностей в социальной адаптации (коммуникативно-рефлексивных процессах).

Дж. Алвин – одна из первых, кто применил музыку в работе с аутичными детьми. Ее книга «Музыкальная терапия для детей с аутизмом» (1971) отредактирована и дополнена Э. Уорик, вице-президентом Британского Общества музыкальных терапевтов. В ней большое внимание уделяется участию родителей, описываются пути решения многих проблем на совместных занятиях.

В исследованиях последних лет также отмечается влияние музыкальной терапии на разные аспекты развития детей с РАС. Так, Ш. Амирах, Ф. Абдурахмад и Ф. Акбар в своей статье отмечают, что музыкальная терапия улучшает социальное взаимодействие и навыки вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра [8].

Л. Джиа и Х. Хуссин показали, что обучение игре на фортепиано может улучшить невербальное общение и социальное взаимодействие у детей с аутизмом. В качестве одного из видов музыкальной терапии было показано, что хоровое обучение положительно влияет на язык и навыки социального взаимодействия детей с аутизмом. Хоровое обучение предполагает пение голосом и контроль ритма, что может помочь аутичным детям улучшить свои

языковые и музыкальные способности. Кроме того, хоровое обучение может помочь аутичным детям улучшить навыки социального взаимодействия, так как необходимо сотрудничать с другими певцами хора, слушать друг друга и корректировать свои голоса. Таким образом, обучение игре на фортепиано и хоровое пение широко используются в качестве методов музыкальной терапии при лечении детей с аутизмом. Эти методы могут помочь аутичным детям улучшить свои языковые навыки и навыки социального взаимодействия, а также повысить качество жизни [9].

Использование музыки и средств музыкального воздействия в работе с детьми с РАС не является этиопатогенетически обусловленной терапией или коррекцией в контексте нейробиологических теорий патогенеза РАС. Но методы музыкального воздействия напрямую влияют на те аспекты функционирования (коммуникацию и социальную активность), которые у детей с РАС являются дефицитарными, а значит, требуют приоритетного приложения коррекционных усилий. Музыка помогает сформировать и упрочить контакт с ребенком с РАС, зародить в нем интерес к самовыражению, позволить транслировать свои эмоции через звуки, шумы, ритмы, вокализацию, сделав эти проявления по мере занятий более упорядоченными, управляемыми и понятными окружающим, упростить изучение и использование в быту социальных навыков, а также способствует лучшей регуляции эмоционального состояния ребенка с РАС, становясь социально приемлемым «якорем» для успокоения, вместо привычной яктации, эхопраксии, стереотипных движений [2].

В дошкольной организации осуществляется коррекционно-развивающая работа в таких образовательных областях, как социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. Музыкальная деятельность входит в область художественно-эстетического направления, но также данный вид деятельности рекомендуется внедрять во все направления работы для освоения основного материала.

Для использования элементов музыкальной терапии можно предложить следующие направления музыкальных упражнений (рис. 1).



Рис. 1. Направленность музыкальных упражнений

Прежде всего музыкальная терапия направлена на физическое и эмоциональное расслабление. Для этого рекомендуется использовать классическую музыку спокойного характера.

На нормализацию мышечного тонуса благоприятно влияют музыкальные композиции с контрастным звучанием. В данном случае создаются условия для усиленного напряжения, а затем расслабления состояния мышц. Такую же музыку можно применять и для развития самоконтроля – здесь музыка выступает для ребенка внешним фактором контроля. Музыка

звучит – ребенок выполняет какие-либо действия (марширует, хлопает, поет и т. д.), останавливается – ребенок тоже прекращает двигаться. Такие упражнения помогают в развитии крупной и мелкой моторики, способствуют получению новых впечатлений. Музыкальный репертуар должен быть простым по форме, и в нем должен прослеживаться четкий ритм.

Формирование и развитие чувства ритма в работе с детьми с РАС играет важнейшую роль. Ритм пронизывает всю жизнь любого человека (биение сердца, дыхание, смена времени суток и т. д.), и музыка вся пронизана ритмом. Поэтому наиболее благоприятным является воздействие на развитие чувства ритма в движении, речи, дыхании через элементы музыкальной терапии. Акцентировать внимание на ритме можно во всех предложенных выше упражнениях.

Пение способствует развитию вокализации, а при ее отсутствии – эмоциональному переживанию, развитию ровного выдоха. О воздействии пения писали многие исследователи – В.А. Гринер, В.А. Гиляровский и др. Подбор репертуара должен осуществляться с опорой на интересы детей согласно их возрасту и особенностям. Для детей-аутистов с нарушением лучше брать небольшие эмоционально окрашенные попевки.

Используя какой-либо музыкальный инструмент, ребенок самовыражается, озвучивает свой внутренний мир. При этом важно играть на разных инструментах, как на ударных, так и на духовых и струнных. Каждый инструмент имеет свою частоту звучания и тембр, благодаря этому у детей развивается слуховое восприятие разных свойств звука. Возможность импровизировать в простейших мелодиях и создание своеобразного диалога между инструментами способствуют социально-коммуникативному развитию ребенка. Также одним из инструментов может являться собственное тело ребенка, это так называемая перкуссия тела (щелчки, хлопки, постукивания, притопы и т. д.), все это не требует со стороны ребенка специальной подготовки.

При использовании данных методов музыкальной терапии педагоги и специалисты компенсирующих групп увидят положительные результаты в ходе работы с детьми с РАС. Безусловно, необходимо продолжать заниматься данным направлением работы с такими детьми, и в следующей нашей статье будут представлены новые результаты этой работы.

Литература

1. *Алвин Дж.* Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Э. Уорик; пер. с англ. Ю.В. Князькиной. – М.: Теревинф, 2004. – 208 с.
2. *Белоусова М.В.* Музыкальная терапия в комплексной нейрореабилитации детей с расстройством аутистического спектра / М.В. Белоусова, М.А. Уткузова, Э.В. Футин // Практическая медицина. – 2022. – Т. 20. – № 3. – С. 34–39.
3. *Декер-Фойгт Г.Г.* Введение в музыкотерапию / Г.Г. Декер-Фойгт. – СПб.: Питер, 2003. – 208 с.
4. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
5. Приказ от 21 января 2019 г. № 32 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014).
6. *Симашкова Н.В.* Расстройства аутистического спектра: диагностика, лечение, наблюдение: клинические рекомендации (протокол лечения) / Н.В. Симашкова, Е.В. Макушкин. – Казань, 2015.
7. *Тихонова Е.В.* Музыкальная психотерапия в художественном образовании школьников: учебное пособие / Е.В. Тихонова. – Екатеринбург: Уральская государственная консерватория имени М.П. Мусоргского, 2011. – 84 с.
8. *Amirah S.* Music therapy improves social interaction and verbal communication skill among children with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis / S. Amirah, M.F. Abdurrahman, R.F.A. Akbar et al. // Narra X. – 2023. – Vol. 1. – No. 2.

9. Wang J. Experimental study of music therapy using piano and chorus teaching method to improve language ability and social barriers of children with autism spectrum disorders / J. Wang, H. Hanipah // International Journal of Education & Technology. – 2023. – Vol. 1. – Is. 2. – P. 24–39.

МЕТОД «БЛИСС-КОММУНИКАЦИИ» В РАБОТЕ С НЕВЕРБАЛЬНЫМИ ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

“BLISS COMMUNICATION” METHOD IN WORKING WITH NONVERBAL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Писклюкова Татьяна Игоревна
Piskluykova Tatiana Igorevna

Россия, Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики

Russia, Rostov-on-Don, Southern Federal University, Academy of Psychology and Pedagogy
E-mail: 9180909800@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются влияние графической системы альтернативной и дополнительной коммуникации на невербальных детей с расстройствами аутистического спектра, воздействие блисс-метода на особенности коммуникации с окружающими людьми и сверстниками, возможности развития коммуникативной сферы.

Ключевые слова: коммуникация, графическая система коммуникации, альтернативная коммуникация, невербальные дети, расстройства аутистического спектра, коррекционная работа с детьми.

Abstract

This article examines the impact of a graphical alternative and augmentative communication system on nonverbal children with autism spectrum disorders. The impact of the bliss method on the characteristics of communication with others and peers. Opportunities for the development of the communication sphere.

Keywords: communication, graphic communication system, alternative communication, non-verbal children, autism spectrum disorder, correctional work with children.

Для полноценного развития детей с расстройствами аутистического спектра одними из главных условий являются социализация и общение. Однако общепринятые формы общения доступны не каждому ребенку. Зачастую дети с особенностями развития испытывают трудности в овладении вербальными навыками коммуникации.

Одним из средств общения для невербальных детей с расстройствами аутистического спектра является система альтернативной и дополнительной коммуникации. Данная система включает в себя нетрадиционные способы общения такие как: графическая и жестовая коммуникация, которые помогают восполнить отсутствие речи. К одной из таких систем-помощников относится и блисс-метод. Он был создан канадскими учеными, которые изучали проблему обучения и коммуникации невербальных детей с расстройством аутистического спектра. В основу метода «Блисс-символика» легли символы, предложенные Чарльзом Блиссом.

Система Чарльза Блисса состояла из более чем ста основных символов. Их комбинации позволяли получать понятия в различных областях: науке, коммуникации, промышленности и т. д. («Мир особой семьи», 2004). Благодаря своей простоте «Блисс-символика» становится весьма популярным методом коммуникации для людей с ограниченными возможностями здоровья. Данный метод общения переведен на многие языки мира. На сегодняшний

день данный метод является весьма распространенным альтернативным средством коммуникации и используется на практике более чем в 30 странах мира. Благодаря методу «Блисс» речь невербальных детей становится более понятной. Принципиальным отличием метода коммуникации «Блисс» является наличие фундаментальной языковой структуры (орфография, морфология, грамматика, синтаксис) и практически безграничные возможности расширения словаря (Гвоздев, 1961).

В настоящее время современный словарь блисс-языка насчитывает более 7 000 слов. Символы, составляющие основу данного метода, можно разделить на три большие группы: пиктографические, идеографические и общепринятые. К пиктографическим относят символы, имеющие конкретное значение и изображающие физические действия объекта. Идеографические представляют собой некие абстрактные понятия. К общепринятым относятся цифры, математические знаки, знаки препинания, стрелки и указатели.

Метод «Блисс-коммуникации» – это система абстрактных символов и поясняющих слов, оформленных в виде таблицы. Кроме того, части речи в данной таблице выделяются определенным цветом. Например, глаголы записаны на красном поле, прилагательные на зеленом, а все существительные на желтом. Кроме частей речи в таблице «Блисс» используются и такие символы, как отрицание, временные показатели, показатель множественного числа.

Сочетание слов и символов дает возможность обучать детей глобальному чтению. Также в системе «Блисс» используются контурные изображения и их всевозможные комбинации. Все символы и изображения данной системы коммуникации похожи на детские рисунки. Например, слово «вода» показывается в виде волнистой линии, а слово «письмо» – в виде очертания конверта. Благодаря специальным знакам внутри данной системы коммуникации значение символа можно менять, т. е. существительное преобразовывать в глагол или прилагательное.

В России метод коммуникации «Блисс» стал популярен начиная с 1999 г. В рамках проекта со шведскими партнерами было организовано обучение специалистов по данному методу работы, который использовался как дополнительное и альтернативное средство коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности невербальных детей с расстройствами аутистического спектра («Ека-родители», 2005). Методологические подходы в работе с данной системой альтернативной коммуникации весьма продуманы, собеседнику не обязательно знать значение каждого символа. Он может прочесть слово, транслирующее каждый символ прямо в блисс-карте. Для каждого ребенка с расстройством аутистического спектра создается своя индивидуальная карта символов с учетом его познавательных, лингвистических, физических и сенсорных способностей. Количество используемых ребенком символов увеличивается в процессе обучения, тем самым обогащая его коммуникацию.

Важной задачей является не только овладение системой символов, но и регулярная мотивация ребенка на обучение методу коммуникации «Блисс». Нельзя не отметить также и работу Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной «Коррекция и обучение детей с общим недоразвитием речи». В рамках данной работы были разработаны рекомендации для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также для невербальных детей с расстройствами аутистического спектра, которые помогали развивать пассивный словарь, учитывали особенности лексики у детей с речевой патологией.

Использование блисс-метода не является препятствием для отказа от традиционной формы общения. Графические изображения часто используются и в педагогической практике как альтернатива того или иного понятия. Способность детей к замещению символов оказывает положительное влияние на их речевое и познавательное развитие («Говорящие символы», 2009). Предлагаемая методика является систематической, последовательной и носит коррекционно-пропедевтический характер.

Для обогащения пассивного словаря у невербальных детей с расстройствами аутистического спектра на первом этапе используется материал по обобщающим темам, который

подбирается с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Далее проводится более углубленное ознакомление с предметами, их качествами и свойствами (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, 1989). На втором этапе с помощью символов блисс неговорящий ребенок учиться отвечать на вопросы и задавать их. Постепенно в предложение вводятся служебные части речи. На третьем ребенка обучают говорить о событиях своей жизни, что он видит на картинке. Таким образом, постепенно у невербальных детей с расстройствами аутистического спектра формируется умение связно и последовательно излагать свои мысли. Основной формой обучения по методу «Блисс» являются индивидуальные занятия (В.А. Лабунская, 1986). В работе с методом «Блисс» главным положительным моментом является то, что блисс-символы быстро и легко запоминаются, обозначают не только предметы, но и их признаки, используются для выражения чувств, мыслей и идей, а также снижают уровень социальной неполноценности. Благодаря данному методу дети с ограниченными возможностями здоровья могут расширить круг своего общения.

На сегодняшний день система «Блисс» является одной из наиболее развитых систем символов в мире. По методу «Блисс» издаются книги, словари. Данный метод используется в работе не только с детьми с расстройствами аутистического спектра, но и с неговорящими детьми, имеющими другие ограничения здоровья, а также применяется при заикании и других проблемах речевого аппарата. Данная методика помогает ребенку с тяжелой речевой патологией более уверенно чувствовать себя в общении с окружающими. Блисс-символы – это язык, который может помочь многим детям с особыми потребностями выразить себя и найти свое место в мире.

Правильный выбор средств альтернативной коммуникации способствует развитию речевых навыков и общению детей с окружающими и сверстниками. Работу с ребенком всегда следует начинать со значимых для него предметов и действий, развивать мышление, обогащать постепенно лексический запас. Важно помнить, что выбор подходящего средства коммуникации зависит от уровня сформированности у ребенка первичных навыков коммуникации, степени развития визуального восприятия и мотивационных факторов.

Литература

1. Мир особой семьи: научно-популярный журнал для семей, имеющих детей с ограниченными физическими возможностями // Российская ассоциация по спортивной медицине и реабилитации больных и инвалидов; Немецко-российское общество реабилитации и физиотерапии. – М.: Социальное развитие России, 2004.
2. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 471 с.
3. Мост в тишину – система «Блисс» // Интернет-журнал для родителей «Екародители». – 2005. – URL: www.eka-roditeli.ru.
4. *Лабунская В.А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д.: Издательство Ростовского университета, 1986. – 135 с.
5. Проект «Говорящие символы». Поддержка безречевых детей-инвалидов. – 2009. – URL: <http://www.blissinfo.ru/index.php>.
6. *Филичева Т.Б.* Коррекция и обучение детей с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 1989.

МЕТОДИКА «СОЦИАЛЬНЫЕ ИСТОРИИ» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗПР И РАС

“SOCIAL STORIES™” METHOD AS AN EFFECTIVE WAY TO PROMOTE SOCIAL ADAPTATION IN CHILDREN WITH NEURODEVELOPMENTAL DELAY (NDD) AND ASD

Полосухина Алла Евгеньевна
Polosukhina Alla Evgenievna

*Россия, Зеленодольск, МБДОУ «Детский сад № 15»
Russia, Zelenodolsk, MBPEI “Kindergarten No. 15”
E-mail: alla_zd98@bk.ru*

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в исследовании проблемы социальной адаптации детей дошкольного возраста с РАС. Использование эффективных методик, в частности метода социальных историй, в коррекционной работе в тесной взаимосвязи с родителями и с учетом особых образовательных потребностей аутичного ребенка помогает значительно повысить уровень социальной адаптации воспитанников.

Ключевые слова: проблемы социальной адаптации детей с РАС, метод социальных историй, проект, фотография, смысловое чтение, пиктограммы, социально-адаптивное поведение.

Abstract

The relevance of this article lies in the study of the problem of social adaptation of preschool children with ASD. Effective methods of correctional work (the method of social stories™, in particular), involving the parents and taking into account special educational needs of a child with autism, help significantly to increase the level of social adaptation of children with autism.

Keywords: problems of social adaptation of children with NDD, social stories™ method, project, photo, meaningful reading, pictograms, socially adaptive behaviour.

На современном этапе развития специального и инклюзивного образования обучение детей с расстройствами аутистического спектра, а также их воспитание направлено на их максимальную социальную интеграцию и адаптацию в социуме.

Дети с расстройствами аутистического спектра наиболее трудно адаптируются к социуму, особенно в дошкольном возрасте. Многие исследования посвящены проблемам развития, обучения и воспитания детей с РАС, их социальной адаптации. Так, А.В. Хаустов утверждал, что при расстройствах аутистического спектра становятся выраженными нарушения социального взаимодействия, коммуникации, поведения. Эти трудности приводят к неполной социальной адаптации или к ее отсутствию. Социальный опыт у данной категории детей нарушается, также нарушаются социальные связи и социальные взаимоотношения. Дети не усваивают правила и схемы социального поведения, коммуникативные и социальные навыки становятся трудными в понимании и овладении.

Такие исследователи, как Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук, К. Гилберт и А.В. Хаустов, считают, что возникающие нарушения напрямую связаны с трудностями в переработке сенсорной информации, которая поступает к нам из окружающего мира. В результате нарушения чувствительности, избирательности и фрагментарности восприятия целостная картина мира у детей формируется в недостаточном объеме или не формируется вовсе. Искажаются все представления о социальном и физическом окружении, это лишает ребенка возможности успешной социализации. Главная задача дошкольной образовательной организации – помочь решить данную проблему, создать для ребенка гармоничную, индивидуально направленную и адаптированную под него воспитательно-образовательную среду, которая будет способ-

ствовать преодолению имеющихся трудностей. Правильно организованная коррекционно-развивающая среда помогает ребенку понять значение явлений социального мира, окунуться в него и адаптироваться так быстро, насколько он способен.

В многочисленных исследованиях затрагиваются и проблемы программно-методического оснащения образовательного процесса, трудности отбора методических материалов для работы с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра. Несмотря на многообразие подходов к решению задач методического сопровождения образования и социальной адаптации детей с РАС, проблема остается открытой, а педагогический процесс требует глубокой индивидуализации программно-методических, дидактических и организационных ресурсов.

Метод социальных историй в работе с дошкольниками с РАС – одна из эффективных обучающих методик, которая позволяет решить многие задачи не только у малышей, но и у взрослых. Данный метод был предложен в 1993 г. К. Грей для оказания помощи детям с аутизмом в плане понимания ими социальных ситуаций, освоения общепринятых норм и правил поведения в социальной среде и развития у них навыков социального взаимодействия. Цель использования этого метода – донести соответствующую социальную информацию до индивидуума с аутизмом в понятной и доступной ему форме. Это короткие, представленные наглядно истории, которые позитивным образом показывают использование коммуникации и социального взаимодействия, а также поведенческих навыков. Также метод социальных историй – эффективное средство обучения детей связному высказыванию.

Исходя из задач адаптированной образовательной программы дошкольного образования (АОП ДО) для детей с РАС: развитие социального взаимодействия, коммуникации, речи и коррекция проблем поведения, и адаптировав этот метод к работе с детьми с ЗПР, мы осуществили проект «Социальная адаптация и ранняя профориентация детей с ЗПР с участием родителей» в группе компенсирующей направленности дошкольного учреждения.

Цели этого проекта:

1. Учить детей ориентироваться в ближайшем социальном окружении на примере ознакомления с трудом взрослых, выполнять определенные действия по ситуации.
2. Развивать фразовую и связную речь детей с опорой на действия и наглядное сопровождение.
3. Развивать коммуникативные навыки, воспитывать трудолюбие, желание помочь близкому человеку.

Работа проводилась поэтапно. Сначала родителям было предложено выбрать социальную ситуацию, социальную историю, про которую в дальнейшем ребенок мог бы рассказать (поход в магазин, помощь по дому, поход на занятие к логопеду и т. д.) и запечатлеть эти действия поэтапно с помощью фотографий. Родители с детьми начали воплощать свои задумки. Затем принесли нам эти фотографии с последовательностью действий ребенка.

В результате первого этапа получился отснятый материал, по которому мной были составлены тексты рассказов с учетом индивидуальных особенностей детей.

В дальнейшем проводилась индивидуальная речевая коррекционная работа по этим фотографиям с применением различных приемов и методик.

С читающим ребенком с РАС использовалась методика смыслового чтения. Ребенок читал и подкладывал соответствующую по смыслу надпись под фотографию. Затем составлял рассказ по последовательным действиям на фотографиях «Я помогаю маме».

С говорящим ребенком с ЗПР использовалась методика рассказа по серии сюжетных картинок. Ребенок последовательно раскладывал фотографии и составлял по ним рассказ «Печем пирог с мамой».

С неговорящим ребенком с РАС использовались пиктограммы для вызывания простой обращенной фразы. Сначала с помощью пиктограмм и фразового конструктора отрабатывался речевой материал с дефектологом, затем в магазине вместе с мамой составлялась и проговаривалась фраза по пиктограммам: «Мама, купи сок».

Параллельно записывались видеоролики с рассказами детей, чтобы отследить результаты всеми участниками проекта, не только педагогами, но и родителями и самими детьми.

На третьем, заключительном, этапе мы создали онлайн-папку для обобщения опыта работы по данному проекту. Обсудили итоги на родительском собрании и заседании коррекционного клуба «Логопатик».

В итоге, чего мы хотели добиться и к каким результатам пришли:

1. Дети с ОВЗ научились выполнять последовательные действия с помощью родителей в определенной социальной ситуации. Обучая социальным навыкам детей с РАС, мы способствуем коррекции их поведения.

2. Дети научились связно и последовательно рассказывать по наглядным фотографиям о своих действиях.

3. Совершенствовалась тесная взаимосвязь педагога и родителей в коррекции социальной адаптации и речевом развитии детей.

Мероприятия, проводимые в ДОУ в тесной взаимосвязи с родителями, обеспечивают детям с РАС необходимую помощь в создании и поддержании связей с социумом, повышении уровня их социальной адаптации. Дальнейшее изучение и внедрение в практику новых методических решений с учетом индивидуальной коррекционно-развивающей программы, моделирования гибкой и вариативной предметно-пространственной образовательной среды позволит достичь успехов в становлении у дошкольников с РАС социально-адаптивного поведения и опыта успешной жизнедеятельности.

Литература

1. *Гилберт К.* Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие / К. Гилберт, Т. Питерс. – М.: Владос, 2008. – С. 112–134.

2. *Грей К.* Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / К. Грей. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.

3. *Иванов Е.С.* Опыт социализации детей с аутизмом / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук // Социальная работа с детьми и подростками группы риска / под ред. А.А. Реана. – СПб., 2000. – С. 39–40.

4. *Морозов А.С.* Детский аутизм и его основы / А.С. Морозов, Т.А. Морозова. – М., 2017. – С. 156–200.

5. *Питерс Т.* Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М.: Владос, 2012. – 237 с.

6. *Хаустов А.В.* Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – № 1. – С. 1–13.

7. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАС

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AND SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH ASD

Рафикова Ландыш Ильгизаровна, Козлова Татьяна Александровна

Rafikova Landysh Ilgizarovna, Kozlova Tatyana Aleksandrovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: tugulevao@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена вопросам психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Цель статьи – рассмотреть наиболее эффективные методы оказания психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС. Психолого-педагогическая помощь родителям детей с РАС имеет актуальное значение, так как большинство из них не компетентны в вопросах образования и воспитания детей с РАС. В связи с этим необходима поддержка родителей для повышения эффективности процессов коммуникации и социальной адаптации детей с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, психолого-педагогическая поддержка, психотерапевтическая работа, психологическое консультирование, консультационно-диагностический пункт.

Abstract

The article is devoted to the issues of psychological and pedagogical support and support for families raising children with autism spectrum disorder (ASD). The purpose of the study is to consider the most effective methods of providing psychological and pedagogical support and support to families raising children with ASD. Psychological and pedagogical assistance to parents of children with ASD is of urgent importance, since most of them are not competent in the education and upbringing of children with ASD. In this regard, parental support is needed to improve the effectiveness of communication processes and social adaptation of children with ASD.

Keywords: autism spectrum disorder, psychological and pedagogical support, psychotherapeutic work, psychological counseling, consulting and diagnostic center.

Дети с расстройством аутистического спектра требуют особого подхода в их воспитании и образовании, в связи с этим актуальны вопросы психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих таких детей. Родители ребенка с РАС нуждаются в психолого-педагогической поддержке, при этом «в основном акцент должен быть сделан на повышении уровня психологического благополучия родителей, коррекции родительского отношения» (Чумак, 2022).

Психолого-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с РАС требует проведения адаптации традиционных программ под особенности расстройства ребенка с учетом его индивидуальных потребностей (Клишевич, 2022). Наиболее ценной является помощь психотерапевта, однако не всегда родители ребенка с РАС готовы впускать в свою жизнь постороннего человека. Поэтому на начальных этапах психолого-педагогическую помощь могут оказать лица, наиболее приближенные к семье: лечащий врач, логопед, медицинские работники, оказывающие помощь ребенку.

Т.Ф. Суслова считает, что психолого-педагогическая поддержка родителей детей с РАС будет иметь большой успех, если будет оказана целой командой профессионалов: врачом-педиатром, врачом-психоневрологом, психологом, коррекционным педагогом и социальным работником (Суслова, 2022). Автор утверждает, что основная психолого-

педагогическая поддержка происходит на родительских семинарах, где семья узнает об особенностях психики их ребенка. На этих семинарах специалисты меняют отношение родителей к проблемам своего ребенка и учат правильно выстраивать его воспитание.

Групповые формы поддержки родителей являются также плодотворной формой помощи таким семьям, так как в процессе общения с родителями, воспитывающих подобных детей, они делятся своими проблемами, путями их решения, совместно придумывают способы выхода из создавшейся ситуации.

Успешная модель оказания психолого-педагогической поддержки родителям детей с РАС представлена педагогами детского сада № 133 г. Тюмени (Хабарова, Есаулкова, 2023). В образовательном пространстве дошкольной организации создана «Поляна активности», где воспитанники постоянно наблюдают за изменениями в природе. В образовательно-воспитательном процессе активное участие принимают родители детей. Совместное времяпровождение членов семьи благотворно влияет на психику ребенка (снижается тревожность), повышается роль родителей в воспитании, укрепляются и гармонизируются детско-родительские отношения.

Образовательная деятельность учреждения организована так, что во время ежедневных прогулок дети совместно с родителями участвуют в игровых заданиях и упражнениях. Присутствие родителей способствует более свободному поведению ребенка, позволяет ему раскрепоститься, более эффективно запомнить полученные навыки поведения в обществе. Совместные прогулки на свежем воздухе имеют множество положительных моментов: дети физически крепнут, интеллектуально развиваются, обогащается их социальный опыт, они стремятся к самостоятельности. Задания подбираются таким образом, чтобы ребенок и родители получили наибольший эффект от совместного времяпровождения.

М.А. Донецкова считает одной из эффективных форм психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с РАС, консультационно-диагностический пункт (Донецкова, 2023). При оказании психолого-педагогической помощи пункт предоставляет диагностические услуги и консультационную поддержку. Диагностика проводится с целью выявления проблем в семье для того, чтобы определить объем необходимой помощи и выработать наиболее эффективные направления поддержки. Консультативная помощь направлена на информирование и вовлечение родителей в образовательно-воспитательный процесс (Донецкова, 2023).

Диагностика семьи может проводиться в виде педагогической или психологической оценки ее состояния. Педагогическая диагностика направлена на выявление индивидуальных данных семьи с целью адаптации программ поддержки под ее качества. Психологическая диагностика направлена на определение индивидуальных психологических особенностей семьи для того, чтобы обеспечить обоснованный дифференцированный подход в вопросах психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС (Носко, 2021).

Консультативная поддержка осуществляется в форме индивидуальных или групповых консультаций для семей, воспитывающих ребенка с РАС. При этом родители в таком пункте «могут получить не только психологическую консультацию, но и логопедическую, дефектологическую консультацию социального педагога» (Донецкова, 2023). Т.В. Васина также поддерживает подобную форму поддержки семей с детьми с РАС, приводя в пример программу «Мир семьи», разработанную специалистами госучреждения Владимирской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи». В программе предусмотрены две формы поддержки семей: психолого-педагогическая и социально-медицинская. Широкий круг специалистов данного центра проводит различные семинары, направленные на повышение компетентности родителей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии (Васина, 2022).

С.Б. Ескендинова для повышения эффективности психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, предлагает создать специальный сайт. На сайте любой человек сможет ознакомиться с необходимой ему информацией, получить помощь специалиста или поделиться личным опытом на форуме. Собственный

сайт в сети Интернет для семей, воспитывающих детей с РАС, позволит родителям получать специализированную информацию по всем актуальным вопросам в любое время суток, что «значительно повысит психолого-педагогическую компетентность родителей» (Ескендинова, 2022).

Как мы видим, существует множество форм психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС. Все они тесно взаимосвязаны, и для того, чтобы повысить эффективность работы, необходимо совместить их, обеспечить их последовательное и систематическое осуществление. Только комплексное оказание психолого-педагогической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, позволит повысить качество и эффективность этой помощи.

Литература

1. Чумак И.В. Психологическая характеристика семей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра / И.В. Чумак, Е.В. Самаль // Социально-психологические проблемы современного общества: пути решения (памяти профессора А.П. Орловой). – Витебск: Издательство Витебского государственного университета, 2022. – С. 234–238. – URL: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/34368/1/234-238.pdf>.

2. Клишевич Л.В. Сетевое взаимодействие как одно из условий повышения качества деятельности учреждений специального образования, обучающихся и воспитывающих детей с аутистическими нарушениями / Л.В. Клишевич // Преподаватель года. – 2022. – С. 96–104.

3. Сулова Т.Ф. Психолого-педагогическая работа с семьями детей-аутистов / Т.Ф. Сулова, Л.И. Старовойтова // Педагогические науки. – 2022. – № 2 (32). – URL: <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.2.33>.

4. Хабарова С.Н. Многофункциональное образовательное пространство «Поляна активности» как элемент комплексной групповой работы с детьми с расстройствами аутистического спектра / С.Н. Хабарова, И.Л. Есаулкова // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – Т. 21. – № 2. – С. 34–41.

5. Носко И.В. Психолого-педагогическая диагностика детского развития: учебное пособие / И.В. Носко, А.П. Пальченко, В.А. Погорская. – Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2021. – 97 с. – URL: <https://www.dvfu.ru/science/publishing-activities/catalogue-of-books-fefu>.

6. Донецкова М.А. Организация консультационного пункта по сопровождению образовательных маршрутов для родителей детей дошкольного возраста с ОВЗ / М.А. Донецкова, О.В. Новикова, О.А. Романенко // Ребенок и общество. – 2023. – № 3. – URL: <https://www.childandsociety.ru/ojs/index.php/cas/article/view/494>.

7. Васина Т.В. Программа «Мир семьи» как средство повышения компетентности родителей особенных детей // Семья особого ребенка: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 28 ноября 2022 г.) / сост.: Г.Ю. Одинокова, И.А. Мещерякова. – М.: Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, 2022. – С. 530–535.

8. Ескендинова С.Б. Разработка и экспериментальная апробация сайта для психолого-педагогического сопровождения родителей детей с нарушением эмоционально-коммуникативного развития / С.Б. Ескендинова, Д.В. Лепешев, С.А. Мурзина // Наука и реальность. Science & Reality. – 2022. – №. 2 (10). – С. 15–23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-i-eksperimentalnaya-aprobatsiya-sayta-dlya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-roditeley-detey-s-narusheniem>.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

INFORMATION SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

**Рымханова Айнагул Рымбековна, Жакыбаева Аружан Махамбетовна
Rymkhanova Ainagul Rymbekovna, Zhakibaeva Aruzhan Mahambetovna**

*Казахстан, Караганда, Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова
Kazakhstan, Karaganda, Karaganda University named after academician E.A. Buketov
E-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru, aruzhanzhakibaeva@bk.ru*

Аннотация

В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей с особыми образовательными потребностями, в том числе детей с расстройствами аутистического спектра. В связи с ежегодным увеличением количества детей в адресной группе в настоящее время актуальным вопросом является предварительное информирование родителей. Информирование родителей детей с расстройствами спектра аутизма (РАС) играет важную роль в формировании понимания и поддержки для семей, сталкивающихся с этим вызовом. РАС представляет собой группу неврологических расстройств, оказывающих влияние на различные аспекты развития, включая социальное взаимодействие, коммуникацию и поведение. Осведомленные родители могут эффективнее поддерживать своих детей и создавать благоприятные условия для их развития.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, родители, поддержка, информирование, развитие, семья, коррекция, метод.

Abstract

Currently, there is a steady growth trend in the group of children with special educational needs, including children with autism spectrum disorders. Due to the annual increase in the number of children in the target group, preliminary informing of parents is currently an urgent issue. Informing parents of children with autism spectrum disorders (ASD) plays an important role in generating understanding and support for families facing this challenge. ASD is a group of neurological disorders that affect various aspects of development, including social interaction, communication, and behavior. Informed parents can support their children more effectively and create favorable conditions for their development.

Keywords: autism spectrum disorder, parents, support, information, development, family, correction, method.

Информирование родителей детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой ключевой аспект современной педагогики и медицины. РАС как неврологическое расстройство оказывает влияние на социальное взаимодействие, коммуникацию и поведение детей, требуя особого внимания и поддержки от родителей. Настоящая статья рассматривает важность информирования родителей, влияние этого процесса на семейную динамику и способы повышения эффективности этого важного аспекта поддержки. Прежде всего важно понимать, что РАС представляет собой спектр с разнообразными проявлениями. Спектр охватывает широкий диапазон индивидуальных особенностей и уровней функционирования. Информирование родителей начинается с освещения этого факта, чтобы избежать стереотипов и подчеркнуть уникальность каждого ребенка.

Для РАС характерно проявление первых признаков в раннем детском возрасте (чаще всего до трех лет), отставание и задержка в развитии разнообразных психических функций и социально-коммуникативных навыков, сохранение аномалий социального функционирования и особенностей поведения на протяжении всей жизни [1].

Перед родителями детей с РАС стоит сложная задача воспитания детей, страдающих дефицитом общения, трудностями в социальных взаимодействиях, нежелательным поведением. Существует высокий уровень двусмысленности, связанный с диагнозом РАС, из-за неоднородности способностей и противоречий относительно этиологии и коррекции. Никто не может с полной уверенностью сказать родителям, что ждет их детей в будущем или какие методы коррекции им следует использовать. Пытаясь определить, как наилучшим образом удовлетворить потребности своих детей, родители сталкиваются с постоянно растущим объемом информации о РАС. С каждым годом внедряются новые методы коррекции, диетические программы, медикаменты и образовательные мероприятия, родителям предоставляются разнообразные ресурсы, которые помогают им в освоении особенностей РАС и развитии необходимых навыков. И родители могут чувствовать личную ответственность за то, чтобы быть в курсе каждого новшества [1, 2].

Литература, вебинары, и консультации с опытными специалистами становятся доступными источниками знаний. Исследования, опубликованные в рецензируемых журналах, доступны в университетских библиотеках, а иногда и в интернете, но, хотя они содержат научно обоснованные выводы, они недоступны каждому и их нелегко понять. Книги, журнальные статьи, газетные репортажи и телевизионные программы предоставляют информацию и это позволяет родителям более уверенно взаимодействовать с медицинским сообществом и образовательными учреждениями [3].

Второй интерес заключается в том, где родители детей с РАС получают личную поддержку. Было установлено, что матери детей с аутизмом испытывают более высокий уровень стресса, чем матери, у которых есть дети с другими нарушениями (Abbeduto et al., 2004; Dunn, Burbine, Bowers, Tantleff-Dunn, 2001; Hodapp, 2002). Исследования показывают, что семьи, которые хорошо справляются, имеют более высокий уровень социальной поддержки (Сивберг, 2002; Вайс, 2002). Эта поддержка может включать как ту, которая была оказана до рождения ребенка (семья и друзья), так и ту, которая развивается после постановки диагноза (например, специалисты и другие родители детей с РАС) (Sander, Morgan, 1997).

Обеспечение инклюзивной среды в образовательных учреждениях играет критическую роль в успешном развитии детей с РАС. Родители должны быть осведомлены о своих правах и активно взаимодействовать с учебными учреждениями для создания индивидуальных учебных планов и обеспечения доступа к специализированным услугам [4].

Особое внимание следует уделять развитию коммуникационных навыков у детей с РАС. Родители могут принимать активное участие в терапевтических программах и использовать методики, способствующие развитию речи и социального взаимодействия. Возможность общения с другими семьями и обмена эффективными практиками также является неотъемлемой частью информационной поддержки.

Уровень информированности родителей о РАС может варьировать в зависимости от региона, доступности ресурсов и образовательных программ. В некоторых обществах и странах наблюдается увеличение осведомленности о РАС благодаря улучшению образовательных компаний и доступу к информации [5].

Однако, несмотря на улучшения, все еще существует неравномерность в уровне информированности. Некоторые родители могут сталкиваться с ограниченным доступом к ресурсам или сталкиваться с социокультурными барьерами, что затрудняет получение нужной информации о РАС.

Распространение информации через медиа, образовательные программы, а также сотрудничество с организациями и сообществами, посвященными РАС, играют важную роль в повышении уровня информированности родителей. Регулярные обновления и доступ к актуальным ресурсам могут содействовать созданию более информированного общества относительно РАС.

Информирование родителей детей с РАС крайне важно по нескольким причинам:

1. *Раннее вмешательство.* Ранняя коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС важна, так как в этот период формируются основные навыки и установки. Эффективное вмешательство на ранних этапах может способствовать лучшему социальному взаимодействию, улучшению когнитивных навыков и адаптации в обществе, что в долгосрочной перспективе повышает качество жизни детей.

2. *Понимание.* Знание о характере и особенностях РАС помогает родителям лучше понимать своего ребенка. Это создает основу для более эффективного взаимодействия и поддержки.

3. *Развитие эффективных стратегий воспитания.* Информированные родители могут разрабатывать и использовать эффективные стратегии воспитания, учитывая особенности своего ребенка с РАС. Это способствует лучшему развитию навыков и улучшению качества жизни ребенка.

4. *Поддержка родителей.* Знание о РАС помогает родителям не только в воспитании своего ребенка, но и в собственной поддержке. Родители, осведомленные о том, как справляться с вызовами, более уверенно и эффективно решают трудности.

5. *Создание общественного понимания.* Информирование родителей также способствует созданию более поддерживающей общественной среды. Родители, рассказывающие о своем опыте, могут помочь формировать понимание и терпимость в обществе по отношению к детям с РАС [6].

Таким образом, информирование родителей детей с РАС является фундаментальным компонентом в обеспечении качественной поддержки этой группы детей. Родителям предоставляется возможность понимать и принимать особенности своих детей, что в конечном итоге способствует успешному взаимодействию с обществом и раскрытию потенциала каждого ребенка. Открытое и целенаправленное информирование создает основу для эмпатии, понимания и инклюзивного общества.

Литература

1. *Abbeduto L.* Psychological well-being and coping in mothers of youths with autism, Down syndrome, or fragile X syndrome / L. Abbeduto, M.M. Seltzer, P. Shattuck et al. // *American Journal on Mental Retardation.* – 2004. – Vol. 109. – Is. 3. – P. 237–254.

2. *Biegel D.E.* Facilitators and barriers to support group participation for family caregivers of adults with mental illness / D.E. Biegel, R.D. Shafran, J.A. Johnson // *Community Mental Health Journal.* – 2004. – Vol. 40. – Is. 2. – P. 151–166.

3. *Dillman D.A.* Mail and internet surveys: The tailored design method / D.A. Dillman. – 2nd ed. – N.Y.: John Wiley & Sons, 2000.

4. *Dunn M.E.* Moderators of stress in parents of children with autism / M.E. Dunn, T. Burbine, C.A. Bowers et al. // *Community Mental Health Journal.* – 2001. – Vol. 37. – Is. 1. – P. 39–52.

5. *Goldbeck L.* Parental coping with the diagnosis of childhood cancer: Gender effects, dissimilarity within couples, and quality of life / L. Goldbeck // *Psycho-Oncology.* – 2001. – No. 10. – P. 325–335.

6. *Gosling S.D.* Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions about Internet questionnaires / S.D. Gosling, S. Vazire, S. Srivastava et al. // *American Psychologist.* – 2004. – Vol. 59. – Is. 2. – P. 93–104.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РАС КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ

MUSIC LESSONS FOR CHILDREN WITH ASD SYNDROME AS AN AUXILIARY COMPONENT IN BEHAVIOR CORRECTION

Сазгетдинова Светлана Ильгизаровна

Sazgetdinova Svetlana Ilgizarovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: sunny-girl-pretty@yandex.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в том, что, как показывают проведенные исследования, включение музыкальных занятий в процесс поведенческой терапии оказывает благоприятное влияние на развитие аутичного ребенка в коммуникативной и социальной средах.

Ключевые слова: развитие, образование, поведенческая терапия, музыкальный терапевт, музыкальные занятия для детей с расстройством аутистического спектра, запуск речи, пение.

Abstract

The relevance of this article lies in the fact that, based on research conducted on the inclusion of musical activities during behavioral therapy, they have a beneficial effect on the development of an autistic child in communicative and social environments.

Keywords: development, education, behavioral therapy, music therapist, music lessons for children with autism spectrum disorder, speech initiation, singing.

В современном мире нам все чаще приходится слышать о таком заболевании, как расстройство аутистического спектра (РАС). Расстройство аутистического спектра, аутизм (РДА, РАС) – это спектр психических расстройств, связанных с нарушениями функций головного мозга. Дети с диагнозом РАС живут не как обычные дети. Их мир хрупок и тонок, они чувствительны и ощущают все иначе, находятся как бы «под зонтиком», как часто в художественной литературе их описывают.

У таких детей нарушены социальная сфера и сфера коммуникации. Им тяжело и иногда совсем невозможно знакомиться с людьми, делиться своими эмоциями, просьбами и желаниями. Поэтому у таких детей возникают проблемы в общении со всем окружением и возникает нежелательное поведение. Предпосылки и первые симптомы аутизма проглядываются уже в раннем детстве. Считается, что мальчики склонны к этому заболеванию в три раза больше, чем девочки. Однако с каждым годом девочки с таким заболеванием выявляются все чаще и чаще.

Можно ли вылечить аутизм у детей? На сегодняшний день этот вопрос остается открытым, и проводится поведенческая терапия с целью обучить бытовым и жизненно необходимым навыкам детей-аутистов. Также крайне важно развить до определенного уровня их мотивацию и сферу коммуникации. От расстройства аутистического спектра в современном обществе еще нет волшебного лечения. Но известны методики, которые способны помочь таким детям гармонично и всесторонне развиваться в едином обществе с нормотипичными детьми. А при комплексном воздействии музыкой и поведенческой терапией возможно добиться устойчивых результатов и развития. При изучении такого заболевания, как РАС, выявлено, что самый эффективный метод – поведенческая терапия с применением прикладного анализа поведения в совокупности с работой таких специалистов, как логопед, нейропсихолог и музыкальный терапевт. Занятия музыкой с детьми с расстройством аутистического спектра при грамотном построении и сопровождении доказали свою эффективность в каче-

стве комплексного средства развития особенных детей и детей с различными ментальными нарушениями.

Примерная структура музыкальных занятий для детей с аутизмом:

1. Музыкальная разминка (под мягкое музыкальное сопровождение вход в зал группой или индивидуально при поддержке специалистов). Свободное движение по кругу, марширование, рассматривание обстановки и украшения зала в зависимости от сезонности.

2. Слушание звуков природы, птиц, воды. Размещение на стульчиках, радостный эмоциональный фон и дружеская поддержка специалистов.

3. Приветствие (например, «Здравствуй, Даша»), сопровождаемое топанием или хлопками, клавирами (ритмические упражнения на деревянных палочках).

4. Игры ритмические или на координацию (материал постепенно усложняется и тьюторы удаляются либо сводятся к одной педагогической единице).

5. Релаксация и небольшой отдых (возможно включение аромалампы, светодиодов).

6. Имитация подпевания, использование жестовых подсказок и крупной и мелкой моторики при заучивании слогов (звукоподражание).

7. Логоритмика (можно использовать карточки с изображениями, например, карточки Домана и пр.) и хороводы.

8. Коммуникативные танцы и игры.

Заключительный этап музыкального занятия – прощание.

Прощание организуется достаточно просто и в спокойной расслабляющей обстановке. Достаточно пропеть и ритмично прохлопать или простучать фразы «До свидания» или «Пока, пока, пока». Дети в прекрасном настроении и с благоприятным эмоциональным фоном отправляются на дальнейшие занятия и бывают более продуктивны.

Проводить занятия по музыкальной терапии должен музыкальный руководитель, тьютор, воспитатель, имеющий музыкальные способности. Специалист должен иметь соответствующую квалификацию и образование, владеть игрой на музыкальном инструменте или быть музыкотерапевтом. Я для своей практики прошла обучение по прикладному анализу поведения, связанное с дошкольным образованием.

Более успешно проходят занятия у детей, которые до групповых занятий занимались индивидуально, придерживаясь рекомендаций.

Музыкальные занятия, построенные по определенной структуре, которые я рекомендую и успешно использую, позволяют детям с РАС успешно заниматься как индивидуально, так и в малых группах в детских центрах и садах. Дети быстро адаптируются и с радостью возвращаются на занятия. Итогом систематических занятий являются развлечения, праздник или выезд на музыкальное мероприятие совместно с родителями и специалистами.

Литература

1. *Котышева Е.Н.* Мы друг другу рады! Музыкально-коррекционные занятия для детей дошкольного возраста / Е.Н. Котышева; под ред. М.О. Вайполиной. – СПб.: КАРО, 2013. – 192 с. – (Коррекционная педагогика).

2. *Гризик Т.И.* Радуга. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. ФГОС / Т.И. Гризик, С.Г. Яковсон, Т.Н. Доронова; под ред. Ю.В. Иконниковой. – М.: Просвещение, 2016. – 232 с. – (Радуга).

3. *Каплунова И.М.* Ладушки. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста / И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Невская нота, 2015. – 144 с.

4. *Сазгетдинова С.И.* Музыка в загадочном мире детей дождя: методические рекомендации / С.И. Сазгетдинова. – Казань, 2018. – 16 с. – (Психолог – родителю).

5. Музыкальные занятия для детей с синдромом РАС // Дефектология Проф. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/muzyikalnyie_zanyatiya_dlya_detej_s_sindromom_ras.

ПЕРСПЕКТИВЫ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

PROSPECTS AND FEATURES OF DEVELOPMENT AND INTEGRATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Сафиуллина Алсу Альтафовна

Safiullina Alsu Altafovna

Россия, Казань МБОУ «ООШ № 168» (дошкольные группы)

Russia, Kazan, MBEI "OOSH No. 168" (preschool groups)

E-mail: alsu_tatarka1978@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются перспективы и особенности развития и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Также обсуждаются возможности и стратегии, способствующие успешной адаптации детей с аутизмом в окружающем обществе. Основное внимание уделяется повышению осведомленности и понимания общества и образовательной системы относительно аутизма.

Ключевые слова: РАС, социальные навыки, перспектива развития, социализация, адаптация.

Abstract

This article discusses the prospects and features of the development and integration of children with autism spectrum disorders (ASD). The possibilities and strategies that contribute to the successful adaptation of children with autism in the surrounding society are also discussed. The main focus is on raising awareness and understanding of society and the educational system regarding autism.

Keywords: ASD, social skills, development perspective, socialization, adaptation.

Расстройство аутистического спектра (РАС) является одним из наиболее распространенных неврологических расстройств у детей. Оно характеризуется нарушениями в области социального взаимодействия, коммуникации и поведения. У детей с РАС регулярно возникают проблемы с общением, а также с адаптацией к новой обстановке и переменами в привычной жизни. Ввиду этого социализация и интеграция детей с РАС выступают важным элементом их развития и адаптации в обществе.

Цель статьи – рассмотреть перспективы и особенности развития и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра с целью повышения осведомленности и понимания общества и образовательной системы, а также предоставить рекомендации для поддержки и развития детей с аутизмом в обществе.

Социализация детей с расстройствами аутистического спектра – это процесс постижения опыта общественной жизни. Социализация относит к себе процесс усвоения личностью социальных норм, видов деятельности, форм общения, культурных ценностей и образцов поведения, общепринятых большинством членов общества, к которому личность принадлежит. Процесс социализации в значительной степени зависит от общества, которое образует социальную среду. Главными элементами социализации являются семья, учебные заведения, разнообразные общественные учреждения.

Одной из перспектив развития практик социализации и интеграции детей с РАС является повышение доступности специальных проектов, а также услуг. Она может содержать в себе создание специализированных групп для детей с РАС в детских садах, а также проведение специализированных тренингов и курсов для воспитателей и родителей. Подобные проекты могут помочь в обеспечении детей с РАС соответствующей поддержкой и помощью в повышении уровня социальных навыков.

Первый и основной шаг – достичь того, чтобы дети начали ассоциировать (сочетать) других детей с тем, что приносит им радость (с поощрениями). С помощью этого же способа мы начинаем учить ребенка быть вблизи со взрослыми. Мы устанавливаем, какие звуки, движения, ощущения, вкусы и визуальные стимулы нравятся ребенку. Предоставляем их ему, не думая получить что-то в ответ. Данный вид поощрения называется безусловным.

Трудность состоит в том, что другие дети могут не проявлять какой-либо интерес или же могут вовсе не владеть нужными способностями, чтобы обеспечить ребенка безусловным поощрением. В действительности дети, как правило, активные, упрямые, громкие и внезапные. Маленькие дети – естественные «самолюбы», они скорее будут забирать, чем отдавать. Все эти разновидности поведения могут быть весьма неприятными для ребенка с аутизмом. В данном случае, если вы станете принуждать ребенка контактировать с характерно развивающимися сверстниками, то лишь закрепите для него взаимосвязь между другими детьми и малоприятными условиями. Другие дети в буквальном смысле станут для него наказанием, и в этом случае будет очень трудно обучать ребенка социальным навыкам.

Еще одной перспективой является использование новейших технологий в сфере обучения и социализации детей с РАС. В последние годы прослеживается увеличение заинтересованности к использованию виртуальной реальности и компьютерных программ для обучения детей с РАС социальным навыкам. Подобные технологии имеют все шансы быть результативным инструментом формирования контролируемых сред для практики социальных навыков и коммуникации.

Особенности развития практик социализации и интеграции детей с РАС также связаны с потребностью учета личных нужд каждого ребенка. Так как РАС выражается у каждого ребенка по-разному, немаловажно формировать программы, которые учитывают его индивидуальные потребности. Это может содержать в себе разработку индивидуальных проектов обучения и проведение индивидуальных консультаций с педагогами и специалистами.

Значимой чертой развития практик социализации и интеграции детей с РАС является также работа с окружающими. Подготовка педагогов, родителей и сверстников детей с РАС к специфике этого расстройства играет значительную роль в эффективной социализации и интеграции детей с РАС. Это может помочь создать наиболее подходящую среду для развития социальных навыков у детей с РАС.

Таким образом, перспективы и особенности развития практик социализации и интеграции детей с РАС связаны с повышением доступности специальных программ и услуг, применением новейших технологий, учетом личных потребностей каждого ребенка, а также работой с окружающими. Развитие данных практик играет значительную роль в обеспечении эффективной адаптации детей с РАС в обществе и помощи им в развитии социальных навыков.

Литература

1. Баранов М.А. Аутизм в России. Практический опыт коррекционной работы / М.А. Баранов, Н.А. Бирюкова. – М.: Вако, 2014. – 256 с.
2. Грин Дж. Аутизм: от Аспергера до Ретта: учебное пособие / Дж. Грин, Л. Рапин, Д. Беллермине. – СПб.: Бумкнига, 2015. – 356 с.
3. Дубровская Е.М. Справочник для родителей детей с аутизмом / Е.М. Дубровская. – М.: Ритм, 2017. – 288 с.
4. Леванов А.Е. Аутизм у детей: диагностика, лечение, коррекция / А.Е. Леванов. – М.: Пер Сэ, 2009. – 208 с.
5. Лурье И.Ю. Аутизм и коммуникация / И.Ю. Лурье. – М.: Видар, 2016. – 224 с.
6. Плешкова И.В. Аутизм и аутические состояния у детей и подростков / И.В. Плешкова. – СПб.: Бумкнига, 2012. – 264 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ВЫЗОВЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС

INCLUSIVE EDUCATION: BENEFITS AND CHALLENGES FOR CHILDREN WITH ASD

Слепнева Светлана Владимировна

Slepneva Svetlana Vladimirovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 411»

Russia, Kazan, MAPEI "Kindergarten No. 411"

E-mail: cktgbym@mail.ru

Аннотация

В статье исследуется тема инклюзивного образования с учетом его преимуществ и вызовов для детей с расстройствами аутистического спектра; рассматриваются ключевые аспекты инклюзивного образования, включая социальную интеграцию, развитие эмоциональных и социальных навыков, а также повышение качества образования; анализируются вызовы, с которыми сталкивается инклюзивное образование, такие как подготовка учителей и создание индивидуальных учебных планов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, расстройства аутистического спектра (РАС), образовательные стандарты, равные возможности.

Abstract

This scientific article explores the topic of inclusive education, taking into account its advantages and challenges for children with autism spectrum disorders. The article discusses the key aspects of inclusive education, including social integration, the development of emotional and social skills, as well as improving the quality of education. It also analyzes the challenges faced by inclusive education, such as teacher training and the creation of individual curricula.

Keywords: inclusive education, autism spectrum disorders (ASD), educational standards, equal opportunities.

Современное образование претерпевает существенные изменения, и инклюзивное образование становится важной составляющей этого процесса. Оно предоставляет каждому ребенку вне зависимости от его особенностей право на качественное образование вместе с другими детьми в общих школах. Исследование роли инклюзивного образования для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) актуально по нескольким причинам. Во-первых, РАС становятся все более распространенными. Во-вторых, дети с РАС имеют уникальные образовательные потребности, требующие индивидуализированного подхода. Инклюзивное образование представляет собой попытку решить эту проблему, позволяя детям с РАС обучаться вместе со сверстниками без РАС в общей образовательной среде. Однако эффективность этого подхода требует дальнейшего исследования.

Цель данной статьи – провести анализ преимуществ инклюзивного образования для детей с РАС, исследовать вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения, учителя и родители.

Инклюзивное образование стремится обеспечить равные образовательные возможности для всех детей, вне зависимости от их индивидуальных особенностей и наличия расстройств. Это включает следующие основные принципы:

1. Равенство. Все дети имеют равные права на качественное образование, независимо от их индивидуальных особенностей.

2. Индивидуализация. Признается уникальность образовательных потребностей каждого ребенка, и учебный процесс должен быть адаптирован для удовлетворения этих потребностей.

3. Социальная интеграция. В инклюзивных классах дети взаимодействуют с разнообразными сверстниками, что способствует развитию навыков общения и толерантности. Инклюзивное образование борется с социальными предрассудками, способствуя созданию более толерантного и инклюзивного общества.

4. Сотрудничество. Учителя, специалисты и родители активно сотрудничают для создания оптимальных условий обучения детей с различными потребностями.

5. Повышение качества образования: Методики обучения адаптируются, чтобы соответствовать потребностям всех детей, что приводит к повышению общего качества образования.

Инклюзивное образование детей с аутизмом сопровождается сложностями. Рассмотрим некоторые ключевые вызовы:

1. Разнообразие потребностей. Дети с РАС имеют разнообразные потребности, требующие гибкой инклюзивной среды.

2. Специализированные ресурсы. В некоторых случаях дети с РАС требуют специализированных ресурсов и поддержки.

3. Обучение педагогов. Учителя должны быть готовы для работы с РАС, включая эффективные методики обучения.

4. Социальная адаптация. Для детей с аутизмом социальная адаптация в инклюзивной среде требует поддержки.

5. Роль родителей. Родители играют важную роль и должны обеспечивать поддержку.

Научные исследования и анализ важны для решения вызовов в инклюзивном образовании для детей с РАС.

Инклюзивное образование дарит детям с РАС множество выгод:

1. Социальная интеграция. Участие в инклюзивном образовании позволяет детям с РАС взаимодействовать с разнообразными сверстниками и развивать социальные навыки.

2. Развитие эмоциональных и социальных навыков. В инклюзивной среде дети с РАС учатся от сверстников и развивают эмпатию, сотрудничество и понимание.

3. Повышение образовательных стандартов. Инклюзивное образование стимулирует разработку учебных программ и улучшает образовательное качество.

4. Снижение предвзятости. Инклюзивное образование борется с социальными стереотипами, создавая более толерантное общество.

5. Индивидуальный подход. Учителя в инклюзивной среде создают учебные планы, учитывая потребности каждого ребенка.

6. Укрепление самооценки и самопонимания. Дети с РАС лучше понимают себя и свои способности, развивая самоуважение и самостоятельность.

7. Поддержка родителей. Инклюзивное образование вовлекает родителей и предоставляет возможность активной поддержки.

8. Научные исследования. Эти исследования подтверждают преимущества инклюзивного образования и способствуют его совершенствованию для детей с РАС.

Инклюзивное образование приносит ряд значимых преимуществ детям с расстройствами аутистического спектра. Оно способствует их социальной интеграции, позволяя взаимодействовать со сверстниками, что способствует развитию социальных навыков, самоуважения и самопонимания.

Дети с РАС могут также развивать навыки эмпатии, сотрудничества и понимания в инклюзивной среде, что положительно влияет на их будущее. Помимо этого, инклюзивное образование способствует повышению уровня образования, разрабатывая более эффективные учебные программы и повышая образовательные стандарты. Основанный на индивидуальных потребностях и способностях детей, инклюзивный подход обогащает качество обучения. Однако, несмотря на эти преимущества, инклюзивное образование также сталкивается с вызовами. Несмотря на вызовы, инклюзивное образование продолжает служить путеводной звездой к справедливому и равноправному обучению всех детей, независимо от их особенностей.

Литература

1. Бизюк А.П. Структура интеллекта детей с расстройством аутистического спектра и детей с легкой степенью умственной отсталости / А.П. Бизюк, Т.А. Колосова, Т.А. Кац и др. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 2 (225). – С. 95–104. – DOI: 10.25198/1814-6457-225-95.
2. Боровая Е.Л. Влияние физической активности на детей с расстройствами аутистического спектра / Е.Л. Боровая // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 5 (56). – С. 93–96.
3. Доронина М.И. Особенности интеллектуального развития детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра / М.И. Доронина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2019. – № 6 (93). – С. 45–50.
4. Заева Н.Ю. Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с участием родителей детей / Н.Ю. Заева // Студенческий вестник. – 2023. – № 15-2 (254). – С. 52–55.
5. Лазовская К.Г. Коррекция нарушений в развитии детей с расстройствами аутистического спектра 6–8 лет посредством песочной терапии / К.Г. Лазовская // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 29. – С. 788–791.
6. Мазова А.М. Модели организации обучения для детей с расстройствами аутистического спектра / А.М. Мазова, Э.Э. Мурадова, Е.В. Оноиченко // Актуальные проблемы охраны здоровья и безопасности детей: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Саки, 23–25 сентября 2019 г.). – Саратов: Саратовский источник, 2019. – С. 200–206.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО СЛУШАНИЯ С ДЕТЬМИ С РАС НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ В. СУТЕЕВА «ЦЫПЛЕНОК И УТЕНОК»

USING THE TECHNOLOGY OF PRODUCTIVE LISTENING WITH CHILDREN WITH ASD ON THE EXAMPLE OF V. SUTEEV'S FAIRY TALE "CHICKEN AND DUCKLING"

Соловьева Алевтина Юрьевна, Влазнева Ирина Викторовна,
Тимохина Марина Владимировна, Искандерова Анжелика Ильдаровна
Solovieva Alevtina Yurievna, Vlazneva Irina Viktorovna,
Timokhina Marina Vladimirovna, Iskanderova Angelika Ildarovna
Россия, Казань, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 88»
Russia, Kazan, МАРЕИ "Child Development Center – Kindergarten No. 88"
E-mail: ds88.kzn@tatar.ru

Аннотация

В статье раскрывается понятие «дети с расстройством аутистического спектра», показывается, как ментальные нарушения могут повлиять на развитие ребенка в виде дефицита внимания обращенной речи и коммуникативной сферы. Также в статье представлен материал по формированию продуктивного слушания для детей с РАС, даны подробные методические рекомендации по работе с книгой на примере сказки В. Сутеева «Цыпленок и утенок». Проведенная работа по методике продуктивного слушания позволяет констатировать, что дети не только успешно усваивают предложенный материал, но и восполняют дефицит коммуникативной и социальной сфер.

Ключевые слова: РАС, аутизм, дети, чтение книг, продуктивное чтение, коррекционно-развивающая работа, пособие.

Abstract

The article reveals the concept of children with autism spectrum disorder, how mental disorders can affect the development of a child in the form of attention deficit of the addressed speech and the communicative sphere. The material on the formation of productive listening for children with ASD is also presented, detailed methodological recommendations for working with the book

are given on the example of V. Suteev's fairy tale "Chicken and duckling". The work carried out on the methodology of productive listening allows us to state that children not only successfully assimilate the proposed material, but also make up for the lack of communicative and social spheres.

Keywords: ASD, autism, children, reading books, productive reading, correctional and developmental work, manual.

С каждым годом количество детей с ограниченными возможностями здоровья становится все больше, характер речевых патологий – сложнее. Зачастую он имеет комбинированную форму, когда у ребенка одновременно нарушаются речь, развитие высших психических функций, состояние общей и мелкой моторики, творческая активность, эмоционально-волевая сфера.

РАС – общее расстройство развития, характеризующееся стойким дефицитом способности поддерживать и инициировать социальное взаимодействие и социальные связи, а также ограниченными интересами и часто повторяющимися поведенческими актами. Детский аутизм рассматривается как нарушение развития, которое затрагивает все сферы психики ребенка: интеллектуальную, эмоциональную, чувствительную, двигательную; внимание, мышление, память, речь.

При расстройствах аутистического спектра очень часто отмечаются особенности функционирования сенсорных систем (тактильная, зрительная, вкусовая, слуховая и т. п.): повышенная или пониженная чувствительность к сенсорным стимулам; проблемы адаптации и взаимодействия сенсорных систем.

Актуальной проблемой отечественной коррекционной педагогики остается создание комплексной системы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС. Необходимость обучения и социальная адаптация детей, страдающих нарушениями развития, заставляет специалистов задумываться о том, как строить систему работы с данными детьми. Ребенок с ОВЗ нуждается в особом подходе. Для формирования его личности необходимо использовать современные образовательные технологии, позволяющие безболезненно проводить процесс социализации. Одной из таких технологий является методика продуктивного чтения.

Здоровый ребенок использует несколько органов чувств одновременно, и эту информацию мозг синтезирует в образ. Дети с РАС и другими ментальными нарушениями не могут интегрировать свои чувства и искаженно воспринимают сенсорную информацию. В норме образ мира формируется в сознании из совокупности информации сигналов от разных органов чувств. Дети с РАС не интегрируют эту информацию, а воспринимают ее по отдельности. Поэтому их образ мира хаотичен, они воспринимают мир дробно.

Поскольку наш детский сад посещают дети с РАС и другими ментальными нарушениями, мы разработали методическое пособие по продуктивному чтению, которое поможет детям понять то, о чем они не имеют ни малейшего представления: как дружить, действовать сообща, исправлять свои ошибки. Пособие является частью комплексной работы с детьми с РАС. В методику продуктивного чтения мы включили сказки, как авторские, так и народные. Они близки к эмоциональному миру ребенка, содержат понятные и простые слова и стимулируют коммуникативную и эмоциональную функцию речи в единстве их проявления.

С учетом особенностей данного контингента детей работа с нашим пособием преследует следующую цель: обучить детей восприятию художественного текста В. Сутеева «Цыпленок и утенок».

Для этого мы используем следующие методы.

Рассматривание и чтение книги с детьми. Читать текст нужно медленно, выразительно, рассматривая иллюстрации. Педагог должен читать текст с остановками, иногда что-то комментируя, иногда – задавая вопросы детям, иногда – предлагая им что-то домыслить, угадать. Главное – чтобы остановки не затягивались, «не забалтывались», не нарушали целостности чтения и эмоционального восприятия текста. Наша задача – помочь маленьким читателям «войти» в текст. Чтение (или рассказывание) сказки должно сочетаться с различ-

ными компонентами игровой деятельности, совмещаться с вопросами, инструкциями, объяснениями и показом. В комплексе с другими формами работы для детей с РАС тем самым создаются условия для переноса полученных знаний и представлений в самостоятельные творческие игры, а игра для ребенка – это способ познания окружающего мира.

Герои нашей сказки – Цыпленок и Утенок – познают мир с чистого листа, как два маленьких ребенка, и учатся дружить. Эта простая история учит детей адекватно воспринимать себя, оценивать свои возможности, принимать правильные решения и рассказывает детям, что такое дружба.

Опираясь на данное пособие, сказку можно рассказать простой фразой, поэтому текст не вызовет перегрузку ребенка информацией, ведь дети с РАС слушают речь избирательно. Когда им кажется, что речь слушать тяжело, они просто отключаются. Содержание текста дополняется картинками. Действие развивается в одном пространстве и времени, что тоже важно, дети не запутаются. Пространство в сказке организовано очень просто. Цыпленок и Утенок вылупились неизвестно где, гуляли, пришли на берег, где и случилась кульминация, и Утенок проявил свои лучшие качества. Для детей с РАС, учитывая их речевой статус, текст сказки можно сократить, упростить ту или иную фразу или, наоборот, дополнить пояснениями. Например, текст автора: «Я нашел червяка, – сказал Утенок. – Я тоже, – сказал Цыпленок». Наш текст: «Я нашел червяка, – сказал Утенок. – И я нашел червяка, – сказал Цыпленок». Или, например: «Я хочу купаться, – сказал Утенок. – Я тоже, – сказал Цыпленок». Наш текст: «Берег. Озеро (показываем берег и озеро). – Я хочу купаться, – сказал Утенок. – И я хочу купаться, – сказал Цыпленок. Вопрос: Цыпленок сможет искупаться?»

Таким образом, наше пособие поможет детям научиться слушать речь, ориентироваться в ней как в средстве общения и в ситуации, так как речь – это источник информации, а информация, полученная из разных источников, должна превращаться в знания об окружающем мире.

Также хочется отметить, что положительные изменения, достигаемое на занятии, необходимо закрепить в условиях семьи. Результаты работы по предложенной методике свидетельствуют о том, что в условиях специально организованной, целенаправленной и последовательной коррекционно-развивающей работы у детей с РАС формируются коммуникативные навыки, которые соответствуют федеральной образовательной программе.

Литература

1. *Иванов Е.С.* Детский аутизм: диагностика и коррекция / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук. – СПб.: Дидактика Плюс, 2004. – 80 с.
2. *Трясорукова Т.П.* Игры для дома и детского сада на снижение психоэмоционального и скелетно-мышечного напряжения / Т.П. Трясорукова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2019. – 30 с. – (Школа развития).
3. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2007. – 136 с.
4. *Нарушения поведения и развития у детей. Книга для хороших родителей и специалистов / Т.И. Анисимова, О.В. Заширинская, С.Ю. Сурушкина и др.; под ред. Л.С. Чутко.* – СПб.: КАРО, 2011. – 176 с.
5. *Свистунова Е.В.* Разноцветное детство. Игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия / Е.В. Свистунова, Е.В. Горбунова, Е.А. Мильке; под ред. Е.В. Свистуновой. – М.: Форум, 2016. – 176 с.
6. *Набойкина Е.Л.* Сказки и игры с «особым» ребенком / Е.Л. Набойкина. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.
7. *Сутеев В.* Цыпленок и утенок: сказка / В. Сутеев. – URL: <https://disk.yandex.ru/i/g7CU5NePeBaoAg>.

АВА-ТЕРАПИЯ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

AVA THERAPY AS ONE OF THE EFFECTIVE METHODS OF SOCIALIZATION AND ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Софьина Ирина Александровна

Sofyina Irina Alexandrovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: seredilina@bk.ru

Аннотация

В статье приведено краткое описание сущности метода АВА-терапии как эффективного способа социализации и адаптации детей, имеющих нарушения эмоционально-волевой сферы, рассматриваются особенности его применения в процессе обучения социально-коммуникативным навыкам детей с расстройствами аутистического спектра. Автор раскрывает преимущества и недостатки АВА-терапии при работе с детьми, имеющими особенности развития и поведения, опираясь на выводы ученых, которые реализовывали ее на практике.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра, инклюзивное образование, АВА-терапия, социализация, адаптация, обучение.

Abstract

The article provides a brief description and essence of the ABA-therapy method as an effective way of socialization and adaptation of children with emotional and volitional disorders. It examines the features of its application in the process of teaching social and communicative skills to children with autism spectrum disorders. The author reveals the strengths and weaknesses of ABA therapy when working with children with developmental and behavioral characteristics, based on the conclusions of scientists who have implemented it in practice.

Одна из актуальных проблем дефектологии связана сегодня с аномальным развитием детей. Ежегодно число детей с неврологическими и умственными заболеваниями, включая расстройства аутистического спектра (РАС), растет. Аутистические расстройства личности отличаются крайней неоднородностью, в связи с чем важно выбирать специфические меры психолого-педагогической поддержки, которые позволят интегрировать ребенка с РАС в социальную среду. Одним из таких направлений работы с «особенными» детьми является АВА-терапия.

АВА-терапия как прикладной анализ поведения сегодня признается мировым педагогическим сообществом в качестве одного из эффективных методов работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Суть терапии сводится к тому, что она включает поведенческие технологии и образовательные методики, направленные на анализ тех факторов, которые влияют на поведение ребенка с РАС.

Посредством управления этими факторами возможно корректировать поведение детей, у которых имеются нарушения в эмоционально-волевой сфере. Бихевиористские технологии и методы обучения ключевым навыкам социализации, входящие в комплекс АВА-терапии, позволяют «особенному» ребенку в раннем возрасте быстрее и легче адаптироваться к условиям инклюзивной образовательной среды.

В связи с актуальностью темы исследования цель статьи заключается в том, чтобы рассмотреть ключевые аспекты АВА-терапии, проанализировав сильные и слабые стороны данного метода, опираясь на выводы педагогов-практиков, которые применяли методику при обучении детей с РАС социально-коммуникативным навыкам.

АВА-терапия представляет собой комплекс психолого-педагогических поведенческих методов. В основе АВА-терапии лежит понимание и принятие того факта, что поведение ребенка и окружающая его среда взаимосвязаны. В этой связи самой главной целью педагога, реализующего данный метод, является анализ всех социальных и физических составляющих среды, которые влияют или могут повлиять на способности и поведенческие реакции ребенка с РАС. С целью улучшения поведения детей важно осуществлять постоянный мониторинг результатов, оценивать динамику и прогресс и актуализировать цели АВА-терапии.

Немецкий сертифицированный поведенческий аналитик Р. Шрамм выделяет четыре основных задачи АВА-терапии:

- коррекция или полное устранение нежелательного поведения ребенка с РАС;
- обучение ребенка с РАС социально-коммуникативным навыкам и самостоятельности;
- развитие воображения детей с РАС;
- обучение детей социально-этическим поведенческим нормам [3, с. 74].

Необходимо всегда помнить, что в основе АВА-терапии лежат бихевиористские законы. С целью корректного формирования социально-коммуникативных и знаниевых навыков детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы все поведенческие методики, входящие в состав рассматриваемого метода, в обязательном порядке должны опираться на принцип поощрения ребенка. При этом выбор поощрения производится в индивидуальном порядке в результате совместной работы родителей и педагогов. Как правило, для достижения максимальной эффективности поощрения выбор должен быть сделан в пользу того, к которому у ребенка ограничен доступ.

Доктор психологических наук Е.Е. Кравцова выделила основные принципы АВА-терапии при работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра:

- принцип четкости разработанной программы занятий;
- принцип вовлечения в процесс родителей и/или официальных представителей;
- принцип систематичности и регулярности занятий;
- принцип тотального контролирования выполнения заданий со стороны педагога;
- принцип поощрения ребенка за верный ответ или поведенческую реакцию [5, с. 91].

В процессе формирования у детей с РАС социально-коммуникативных навыков, а также в ходе коррекции их социально-бытового поведения необходимо учитывать все вышеназванные принципы АВА-терапии без исключения.

Самой популярной классификацией методов АВА-терапии является классификация, предложенная доктором психологических наук О.С. Никольской:

- отдельные блоки (разделение любого навыка на несколько составляющих для индивидуальной проработки того элемента, который вызывает сложности);
- отдельные пробы (метод предполагает возможность любого рода подсказок со стороны педагога дабы увеличить вероятность правильного ответа ребенка);
- смешанные блоки (метод предполагает интенсивное обучение сразу по нескольким целевым навыкам и учит ребенка отвечать на вопросы, следить за таймингом, выполнять инструкции, имитировать базовые действия и др.);
- обучение в естественной среде (метод позволяет ребенку систематизировать усвоенные навыки и осуществить их постепенный перенос в свою повседневную жизнь);
- случайное поведение (работа с использованием естественных моментов, возникающих в процессе занятий, например, возникший интерес ребенка к игрушке) [6, с. 189].

Таким образом, несмотря на то что АВА-терапия имеет научную обоснованность и практическую доказательность, что подкрепляют многочисленные исследования именитых зарубежных и отечественных специалистов, вокруг данного метода коррекции поведения детей с РАС по сей день продолжаются дискуссии относительно его корректности. В первую очередь это вызвано неготовностью специалистов применять методики АВА-терапии на практике по причине недостаточной квалификации. При недостатке профессиональных ком-

петенций специалистов происходит снижение эффективности метода, применяемого на практике при работе с конкретным ребенком.

АВА-терапия обладает широкой областью применения, она позволяет ребенку с РАС научиться сосредотачивать свое внимание на разных предметах и применять их в соответствии с их назначением, принимать участие в беседах и играх с другими детьми, быть полноценным участником коллектива, работать самостоятельно или в малых группах. Вся совокупность полученных в результате АВА-терапии социально-коммуникативных навыков позволяет ребенку успешно адаптироваться в инклюзивной образовательной среде.

В то же время необходимо отметить, что степень эффективности поведенческих технологий, используемых в рамках терапии, находится в прямой зависимости от индивидуальных особенностей ребенка и исходного уровня его навыков, выявленных при помощи тестов VB-MAPP и ABLLS-R. Результативность программы обучения детей с расстройствами аутистического спектра зависит также от уровня профессиональной компетентности специалиста и от готовности членов семьи «особенного» ребенка включиться в этот процесс.

Литература

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра / под ред. В.М. Рыскиной. – СПб.: Скифия, 2016. – 288 с.
2. *Балашова В.П.* Особенности развития социально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / В.П. Балашова // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 247–249.
3. *Кравцова Е.Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – СПб.: Речь, 2010. – 152 с.
4. *Мамайчук И.И.* Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2016. – 220 с.
5. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2017. – 288 с.
6. *Шрамм Р.* Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОСОБИЯ «НУМИКОН» КАК СПОСОБА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

USING “THE NUMICON” INTERACTIVE MANUAL AS A WAY TO DEVELOP SOCIALIZATION AND COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Стукало Наталья Вячеславовна
Stukalo Natalia Vyacheslavovna

*Россия, Казань, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 168
с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями»
Russia, Kazan, MBEI “Basic secondary school No. 168 with an extended day of study
for children with somatic diseases”
E-mail: mironova8686@list.ru*

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в том, что обучение и воспитание детей с расстройством аутистического спектра требуют особого подхода. В силу особенностей сво-

его развития дети с особыми образовательными потребностями сталкиваются с дефицитом социальных и коммуникативных навыков. Каждый вид деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья не развит в полной мере и не развивается оптимальным образом, и перед педагогом стоит задача найти современные эффективные способы для коррекции и развития их коммуникативных и социальных навыков.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, социализация, коммуникация, подход, дезадаптация, когнитивные навыки.

Abstract

The relevance of this article lies in the fact that the education and upbringing of children with autism spectrum disorder requires a special approach. Due to the peculiarities of their development, children with special educational needs face a shortage of social and communication skills. Each type of activity in children with disabilities is not fully developed and does not develop optimally, and the teacher is faced with the task of finding modern, effective ways to correct and develop communicative and social skills.

Keywords: children with autism spectrum disorder, socialization, communication, approach, maladaptation, cognitive skills.

На протяжении двух лет работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, мною непрерывно подыскиваются методы и способы для всестороннего развития таких детей.

Группу, в которой мы работаем, посещают шесть детей с расстройством аутистического спектра. У них имеются комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией, нарушениями в коммуникации, а также стереотипностью поведения.

Признаки расстройства аутистического спектра: ребенок не откликается на свое имя, отводит взгляд, не отвечает на улыбку, имеет проблемы в речевом развитии, не интересуется другими детьми, не подражает действиям взрослого.

Данные симптомы являются признаками нарушения социального взаимодействия и коммуникации: дети с РАС не испытывают потребности в стабильной эмоциональной привязанности к родителям, не нуждаются в обществе, у них отсутствует потребность в коммуникации, желание обращать внимание на других детей, быть принятым, занять свое место в обществе.

Непосредственно в нашей группе дети низкофункциональные и неречевые, не коммуникативные. У детей с РАС плохо развито воображение, отсюда отсутствие игр с «вещами-заменителями», сюжетно-ролевых игр, гиперреализм (непонимание социального подтекста услышанного и увиденного).

С некоторыми заданиями, соответствующими его возрасту, ребенок справляется достаточно просто, но не может понять инструкцию к очевидно более простому заданию; не понимает условия к заданию после вербальной инструкции.

У детей полностью нарушены и искажены когнитивные функции. Отсутствует речь. Для них недоступны социальные правила. Как же можно у ребенка с нарушениями через игру развить когнитивные функции? И так, чтобы при этом у него было правильное восприятие, чтобы в процессе игры он «удерживал» инструкции до конца? Это тоже немаловажно, так как у детей абсолютная неусидчивость. Они не понимают, чего мы от них хотим.

Подумав с коллегой, как через игру можно развивать когнитивные функции, а также коммуникативные и социальные навыки, мы решили апробировать такое игровое пособие, как «Нумикон», и немного модернизировать его под себя. Что же такое «Нумикон»? «Нумикон» – это набор наглядного материала, созданный в Англии в 1996–1998 гг. для тех детей, которые испытывают трудности в развитии представлений о количестве и счете. В «Нумиконе» числа от 1 до 10 представлены пластмассовыми формами-шаблонами разного цвета, благодаря чему числа становятся доступными для зрительного и тактильного восприятия. Для детей же с нарушениями когнитивных функций мы используем его не в полной мере,

как оно представлено. Так как у нас дети низкофункциональные, это очень сложный элемент, и поэтому мы берем только часть пособия, используем только элементы с отверстиями от 1 до 5.

Цель использования пособия – формирование и развитие математических представлений. Но мы поставили перед собой другую цель – развитие когнитивных функций, социальных и коммуникативных навыков через игру «Нумикон». Для того чтобы ее добиться, мы определили следующие задачи:

- познакомить с пособием, его атрибутами;
- развивать тактильные ощущения;
- развитие познавательной сферы через игру (счет, последовательность, чувство ритма);
- научиться определять начало игры и ее окончание;
- закрепление полученных результатов.

На основании поставленных задач мы приступили к поэтапной апробации пособия.

На первом этапе происходит знакомство с самой игрой «Нумикон», чтобы ребенок имел представление о ней. Тут начинают работать тактильное восприятие, чувствительность, зрительное восприятие. Мы через развитие чувства ритма постарались привить ребенку количественный счет (он должен прохлопать столько раз, сколько отверстий в форме). Немаловажным является наличие двух комплектов для наглядности (для педагога и ребенка). Процесс это долгосрочный – мы начали использовать игру в сентябре и повторяли до ноября.

Так, как все занятия у нас проходят в игровой форме, мы помещаем форму-шаблон в емкость с фасолью, просим ребенка найти эту форму, затем прохлопать столько раз, сколько отверстий в форме (чему мы учили ранее). После правильных действий, следует поощрение в виде жестов. Данный процесс продолжался с ноября по декабрь.

На третьем этапе стоит задача научить детей знать начало и окончание игры. Мы не стали применять карточки ПЕКС (PECS), а взяли обычные шарики зеленого и красного цвета. Соотнесли их с цветами светофора. Зеленый мячик – иди – начало игры. Красный мячик – стоп – окончание игры. Иногда специально не сразу дается мяч, чтоб ребенок учился ждать. Так вырабатываются усидчивость и терпение. При помощи этих познавательных шариков ребенок научился выдерживать все занятие.

Алгоритм игры следующий. Ребенок берет зеленый мяч, начинает игру. Берет красный мяч – игра окончена. И он может уйти только после этого. Длится данный этап с декабря по сегодняшний день. Мы, конечно, сомневались в эффективности нашей техники игры. Но потом появились результаты, и видя, что ребенок действительно сидит до окончания игры, мы поняли, что движемся в верном направлении. Таким образом, мы считаем, что поставленные цели и задачи достигнуты и у детей с РАС действительно развиваются когнитивные функции, социальные и коммуникативные навыки через «Нумикон». Педагогами создаются все необходимые условия для интеграции детей в социальную и коммуникативную среду.

Литература

1. *Аткинсон Р.* Руководство для учителя и карты с заданиями / Р. Аткинсон, Р. Тэйкон, Т. Винг; пер. с англ. Е.И. Стальгоровой, М.Л. Шихиревой. – М., 2010.
2. *Катаева А.А.* Дошкольная олигофренопедагогика: учебник для студентов педагогических учебных заведений / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 208 с.
3. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997.
4. *Сладкова Е.А.* Нумикон и другие способы познакомиться с математикой / Е.А. Сладкова, К.Ю. Терентьева // Сделай шаг. – 2012. – № 3 (44). – С. 5–9.
5. *Стальгорова Е.И.* Система «Нумикон» / Е.И. Стальгорова // Синдром Дауна. XXI век. – 2010. – № 1 (4). – С. 46–50
6. официальный сайт МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 168 с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями». – URL: <https://edu.tatar.ru/aviastroit/page2201/> (дата обращения: 20.11.2023).

РЕСУРСНАЯ ГРУППА – ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС

RESOURCE GROUP – AN EDUCATIONAL MODEL FOR PRESCHOOLERS WITH ASD

Суворина Елена Александровна, Таюкина Наталья Сергеевна
Suvorina Elena Alexandrovna, Tayukina Natalia Sergeevna

Россия, Томск, МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 57»

Russia, Tomsk, MAPEI “General developmental kindergarten No. 57”

E-mail: taykinan@mail.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в представлении опыта коррекционной работы с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС) в условиях модели «Ресурсная группа» на базе дошкольного учреждения. Представлено обоснование эффективности данной модели получения дошкольного образования и описана специфика функционирования ресурсной группы.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, ресурсная группа, дети дошкольного возраста, особые образовательные потребности, инклюзия.

Abstract

The relevance of this article is to present the experience of correctional work with children with autism spectrum disorder (ASD) in the conditions of the “Resource group” model. Correctional work with children with ASD involves a strictly individual approach to the education of each child, as well as the coordination of actions of all kindergarten specialists.

Keywords: autism spectrum disorder, resource group, preschool children, special educational needs, inclusion.

В настоящее время проблема получения дошкольного образования детьми с РАС очень актуальна. Необходимы поиск и внедрение таких форм получения образования детьми дошкольного возраста с РАС, которые бы учитывали особенности нарушения, способствовали скорейшему исправлению проблем, социализации детей, отвечали бы требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), удовлетворяли бы потребностям родителей и возможностям имеющейся образовательной среды. В качестве одной из эффективных форм получения дошкольного образования детьми с РАС является ресурсная группа. Это форма, при которой созданы специальные условия для получения дошкольного образования, социализации и адаптации детей с особыми образовательными потребностями в детском коллективе. Созданные условия позволяют подготовить ребенка с РАС к дальнейшему обучению, способствовать его социальной адаптации в обществе.

Образовательная модель «Ресурсная группа» предполагает получение образования детьми с РАС в режиме работы детского сада путем совмещения индивидуального обучения, обучения в подгруппе с детьми с подобными нарушениями и обучения в группе общеразвивающей или комбинированной направленности с поддержкой тьютора. Модель «Ресурсная группа» позволяет создать такие специальные образовательные условия для любого ребенка с РАС, чтобы он мог включиться в жизнь детского сада в своем индивидуальном ритме и обучаться в среде с наименьшими ограничениями.

Ресурсная группа функционирует как группа компенсирующей направленности и включает в себя четыре функциональных зоны:

- зона для групповых занятий;
- зона для индивидуальных занятий;
- рабочая зона педагогов, работающих на ресурсной группе;
- зона для отдыха и сенсорной разгрузки.

У каждого ребенка в группе есть индивидуальная зона развития, которая включает: индивидуальную парту, развивающий игровой материал, который размещен в отдельном шкафчике. Коррекционная работа с детьми с РАС предполагает строго индивидуальный подход, а также строгую согласованность действий всех педагогов, работающих на ресурсной группе. Все специалисты, непосредственно работающие с детьми с РАС, должны быть компетентны в вопросах особенностей развития детей с РАС, их обучения и коррекции.

Всю деятельность в ресурсной группе организывает воспитатель, он отвечает за составление плана воспитательно-образовательной работы и коррекции поведения, проводит групповые занятия, подбирает образовательный материал, организывает и проводит все режимные моменты, взаимодействует с родителями (законными представителями) воспитанников. Тьютор сопровождает ребенка в образовательной деятельности, проводит индивидуальные занятия, адаптирует материал под конкретного ребенка. При этом основное правило в работе тьютора – не делать ничего того, что ребенок может сделать сам. Тьютор является связующим звеном между ребенком и окружающим социальным миром. Педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед проводят индивидуальные и групповые занятия по своему профилю.

Работа в ресурсной группе начинается с адаптации детей, диагностики особенностей их развития, умений и навыков. Затем разрабатывается индивидуальная программа коррекционно-развивающей работы, в которой учитываются индивидуальные потребности ребенка. Именно этот период позволяет сделать вывод о возможных вариантах включения ребенка в социальную среду и позволяет выстроить взаимоотношения ребенка с педагогами и с другими детьми группы.

В ресурсной группе индивидуальная работа с ребенком имеет существенное значение, но основная задача группы – это постепенное расширение границ взаимодействия ребенка с социальной средой. Поэтому процесс инклюзии детей с РАС в общеобразовательные или комбинированные группы детского сада постепенно выходит на первый план. Выход в «инклюзию» проходит для каждого ребенка с РАС в индивидуальном режиме с учетом его готовности к данной деятельности.

Для каждого ребенка с РАС, исходя из его возможностей, определяется группа, в которую он будет включен, и составляется график ее посещения. Воспитанники с РАС выходят на занятия в музыкальный и спортивный зал на групповые занятия не только по регламенту образовательной деятельности своей группы, но и с группой, в которую они «включены». Таким образом, они постепенно начинают принимать участие в праздниках, развлечениях и досугах детского сада, что является эффективной формой социализации и проявления своих способностей.

Функционирование ресурсной группы на базе дошкольного учреждения имеет высокую социальную значимость, потому как результаты внедрения модели «Ресурсная группа» существенно улучшают качество жизни каждой семьи, воспитывающей ребенка с РАС дошкольного возраста, а также помогают каждому ребенку с аутизмом уже в дошкольном возрасте успешно социализироваться и взаимодействовать со сверстниками, развивающимися типично.

Литература

1. *Алехина Е.В.* «Ресурсная группа» как модель инклюзивного образования детей с аутизмом в детском саду / Е.В. Алехина, Е.А. Леденева, Т.Е. Поветкина // Человек и общество: история и современность: межвузовский сборник научных трудов / науч. ред. М.В. Шакурова. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – Вып. 21. – С. 8–14.
2. Обучение и социальная адаптация детей с тяжелыми формами аутизма: методическое пособие для родителей / Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, О.О. Григорян и др.; под общ. ред. В.Н. Касаткина. – М., 2006.

3. Ребенок с РАС идет в детский сад / Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, Ю.В. Никитина и др.; под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
4. Печеных И.В. Организация инклюзивного образования для детей с РАС в условиях «ресурсной» группы / И.В. Печеных, Н.В. Суровцева // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: сборник статей Международной научно-практической конференции (Уфа, 15 декабря 2019 г.). – Уфа: Аэтерна, 2019. – С. 171–174.
5. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / А.В. Хаустов. – М.: Центр психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков с аутизмом, 2010. – 88 с.
6. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / А.В. Хаустов, П.Л. Богорад, О.В. Загуменная и др.; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2016. – 125 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

DEVELOPMENT OF SELF-CARE SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Таранова Анастасия Александровна
Taranova Anastasia Alexandrovna

Россия, Челябинск, Челябинский государственный университет
Russia, Chelyabinsk, Chelyabinsk State University
E-mail: nastyataranova7@gmail.com

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в исследовании развития навыков самообслуживания у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС). Дети с РАС довольно часто испытывают трудности в совместной деятельности со сверстниками, в выполнении заданий, требующих строгой последовательности. Это напрямую касается и навыков самообслуживания у старших дошкольников. Каждый ребенок уникален и требует составления индивидуальных коррекционных занятий в соответствии с его образовательными потребностями.

Ключевые слова: навыки самообслуживания, аутизм, расстройство аутистического спектра, дети с РАС.

Abstract

The relevance of this article lies in the study of the development of self-care skills in older preschool children with autism spectrum disorder (ASD). Children with ASD quite often experience difficulties in joint activities with peers and in completing tasks that require strict consistency. This directly applies to self-service skills in older preschoolers. Each child is unique and requires individual remedial lessons to be tailored to their educational needs.

Keywords: self-care skills, autism, autism spectrum disorder, children with ASD.

Навыки самообслуживания – это умения выполнять элементарные действия, а именно самостоятельно принимать пищу, снимать одежду, соблюдать правила личной гигиены. Навыки самообслуживания являются важным аспектом развития детей, включая детей с расстройством аутистического спектра (Ильина, Евтушенко, 2017). Однако дети с РАС довольно часто испытывают трудности в освоении этих навыков, что может затруднять их дальней-

шую повседневную жизнь и адаптацию в обществе. Особенности навыков самообслуживания у детей с РАС могут включать трудности в выполнении заданий, требующих последовательности действий, недостаток моторной координации и проблемы с общением.

Важно заметить, что каждый дошкольник с РАС уникален и может иметь свои индивидуальные трудности в освоении навыков самообслуживания. Поэтому при составлении образовательных программ очень важно учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка (Веденина, 1997).

Цель исследования – изучение навыков самообслуживания у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

При изучении навыков самообслуживания у детей с РАС акцент был сделан на следующих методах: беседа, наблюдение, анкетирование.

Также была выбрана и использована следующая диагностическая методика: «Методика диагностики раннего детского аутизма» (Лебединская, Никольская, 2011). Для получения более подробной информации была подобрана анкета для родителей (Соломахина, Острейкова, 2010) и адаптирована под исследование.

По результатам первой диагностической методики дети старшего дошкольного возраста с РАС не избегают соприкосновения с другими людьми, но продолжают контакт, когда им это нужно. В аффективной сфере у них отмечается отрешенность от занятий в группе, они не интересуются, чем заняты остальные дети. Также у них была замечена недостаточность специфической игровой активности с предметами – повторяющаяся стереотипная активность.

По результатам анкетирования были выявлены некоторые затруднения в личной гигиене дошкольников. При использовании полотенца, мочалки и шампуня дети нуждаются в инструкции взрослого. При исследовании навыков самостоятельности в группе дети расстилают и застилают кровать, одеваются по инструкции взрослого. При использовании кухонных приборов и посуды дети старшего дошкольного возраста самостоятельно могут пользоваться ложкой, вилок, ножом, тарелкой, чашкой.

Это исследование и анкетирование подтверждают важность использования позитивного подкрепления для обучения навыкам самообслуживания у дошкольников с РАС. Кроме того, исследования и практические примеры показывают, что индивидуализированный подход к обучению навыкам самообслуживания является важным, учитывая разнообразие потребностей и уровень развития детей с РАС.

Для эффективного обучения навыкам самообслуживания необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и разрабатывать программы, которые адаптированы к его уровню развития и потребностям.

Исходя из результатов исследования, можно заключить, что навыки самообслуживания у детей с РАС имеют свои особенности и требуют индивидуального подхода к обучению. Важно учитывать не только уровень развития ребенка, но и его специфические особенности, такие как нарушения коммуникативных навыков, поведенческие проблемы и т. д.

Литература

1. *Веденина М.Ю.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации / М.Ю. Веденина // Дефектология. – 1997. – № 2. – С. 31–40.
2. *Ильина К.Д.* Особенности формирования навыков самообслуживания у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / К.Д. Ильина, И.В. Евтушенко // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-2. – С. 246–260.
3. *Лебединская К.С.* Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // Диагностика раннего детского аутизма. – М.: Просвещение, 2011.
4. *Мелешкевич О.В.* Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами

аутистического спектра и другими особенностями развития / О.В. Мелешкевич, Ю.Н. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2015. – 208 с.

5. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2000.

6. *Соломахина Е.А.* Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке / Е.А. Соломахина, И.А. Острейкова // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – Т. 8. – № 1. – С. 11–20.

СПОСОБЫ И ФОРМЫ АДАПТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

METHODS AND FORMS OF ADAPTATION OF EDUCATIONAL MATERIAL FOR STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Третьякова Галина Борисовна, Рогалева Ирина Витальевна,
Шахтина Татьяна Ивановна
Tretyakova Galina Borisovna, Rogaleva Irina Vitalievna,
Shakhtina Tatyana Ivanovna

Россия, Ижевск, ГКОУ Удмуртской Республики «Школа № 39»

Russia, Izhevsk, SGEI of the Udmurt Republic "School No. 39"

E-mail: school39@podved-mo.udmr.ru

Аннотация

С 2016 г. для детей с расстройствами аутистического спектра были приняты образовательные программы (8.1–8.4). Детей с РАС стали активно включать в среду сверстников. Для освоения программы 8.2 возникла потребность в адаптации учебного материала, исходя из дефицитов ребенка с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, адаптация учебного материала, программа 8.2.

Abstract

Since 2016, educational programs have been adopted for children with autism spectrum disorders (8.1–8.4). Children with autism spectrum disorders began to be actively included among their peers. To master the program 8.2, there was a need to adapt the educational material based on the deficits of a child with autism spectrum disorder.

Keywords: autism spectrum disorder, adaptation of educational material, program 8.2.

При расстройстве аутистического спектра наблюдается аномальное развитие всех областей психики.

Дети с данным диагнозом имеют дефициты социального взаимодействия и коммуникации, и для них характерна стереотипия. Часто дети с РАС, поступающие в 1 класс по программе 8.2, характеризуются следующими особенностями:

- отсутствие учебной мотивации;
- несформированность познавательного интереса;
- ведущая деятельность несформирована;
- низкий уровень активного и пассивного словаря;
- речь находится на уровне коротких аграмматичных фраз из двух-трех слов без предлогов и согласования;
- навыки диалоговой речи и ответов на вопросы могут быть в зачаточном состоянии;
- наблюдаются нарушения фонематического слуха;
- объем вербальной памяти составляет всего 2–3 слова;
- недоступность понимания вербальных инструкций.

В связи с этим в классно-урочной системе невозможно достигнуть целей, поставленных в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), обычными методами. Использование в учебном процессе специальных методов и форм позволит обеспечить усвоение материала на уроках.

Один из таких методов – это адаптация учебных материалов. Адаптация представляет собой оформление учебных материалов с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Данные методы и формы должны базироваться на слабых и сильных сторонах ребенка. Для определения этих сторон необходимо провести тестирование. Рекомендованным методом диагностики детей с РАС является ABLLS-R (оценка базовых речевых и учебных навыков). Данное тестирование содержит информацию о многих навыках, которые требуются ребенку для обучения в естественной среде. В результате тестирования выявляются индивидуальные особенности каждого ребенка с РАС. Чаще всего в сильные стороны попадают такие навыки, как визуальное восприятие, моторные имитации, наименование предметов.

Исходя из сильных сторон ребенка выполняется адаптация учебного материала. Для грамотного адаптирования материала педагог должен учитывать тему, план, цели и задачи урока, знать базовые навыки, необходимые для усвоения материала, знать дефициты ребенка или группы детей, для которых делается адаптация. Педагог определяет подсказки (визуальная, жестовая, физическая, вербальная) и режим их угасания.

В адаптациях чаще применяется визуализация учебного материала, так как зрительный анализатор у большинства детей с РАС ведущий и ребенок обладает достаточным объемом визуальной памяти.

Визуализация учебного материала – это использование зрительных стимулов (картинок, надписей, схем, таблиц, пиктограмм и т. д). Данный способ облегчает восприятие и запоминание учебного материала, структурирует его. Использование цветовых выделений и различных шрифтов также относится к адаптации.

При адаптации применяется упрощение материала и сокращение его объема. Упрощение включает в себя применение бытовой лексики, знакомой ребенку. Предложение должно содержать только одно новое понятие. Педагог должен сделать анализ инструкции, представить ее в виде пошагового алгоритма. При оформлении учебных заданий учитывается особый интерес обучающегося.

При адаптации текстов для чтения диалоговые формы речи разбиваются на отдельные реплики. Каждая реплика оформляется в отдельные выноски (по типу комиксов). Она сопоставляется с конкретным героем. Литературные тексты разбиваются на смысловые части. Каждая смысловая часть сопровождается визуальной поддержкой. При разборе текстов стоит учитывать социальный опыт ребенка, его умение различать нормы поведения в социуме. Исходя из этого, мораль произведения будет представлена в однозначной трактовке – догме. Подбор пословиц, поговорок, фразеологических оборотов не исключается из учебного процесса, а дается учителем в единственно возможном варианте. Адаптация учебного материала предполагает проявление успешности ребенка на уроке и снижение нежелательного поведения за счет «безошибочного обучения». Для этого ответы на вопросы к тексту даются в готовых вариантах. Для избежания угадывания предоставляется 3–4 варианта ответа. Для невербального ребенка ответы могут предоставляться в форме картинок, схем, таблиц и пиктограмм.

Так как у детей с РАС на момент поступления в школу несформирована учебная и игровая деятельность, то учебный процесс организуется с использованием предметной и прикладной деятельности (вырезание, приклеивание, использование удобного счетного материала, манипуляция с предметами). Подача материала должна предусматривать расширение личного опыта ребенка, его взаимодействия с окружающей средой. Например, тема по окружающему миру «Откуда берутся снег и лед?» предусматривает проведение опытов, где ребенок принимает активное участие. Темы по математике «Килограмм» и «Литр» также предполагают практическую деятельность. Ребенок осваивает одно понятие, сразу применяя его на практике, впоследствии это понятие закрепляется в общении.

Из опыта нашей работы можно сделать вывод, что адаптация учебного материала позволяет повысить уровень и качество образования детей с РАС, а также снизить уровень формального накопления академических знаний.

Литература

1. Жерикова Л.Н. Обучение работе с текстом школьников с РАС в рамках предмета «Литературное чтение» в 1 классе / Л.Н. Жерикова, Н.А. Фоцунова. – М., 2019. – 96 с.
2. Загуменная, О.В., Хаустов, А.В. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / О.В. Загуменная, А.В. Хаустов; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2017. – 80 с.
3. Лиф Р. Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Р. Лиф, Дж. Макэкен. – М.: ИП Толкачев Л.Л., 2016. – 596 с.
4. Коэн М.Дж. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом / М.Дж. Коэн, П.Ф. Герхардт; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 264 с.
5. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. – М.: Владос, 2017. – 189 с.
6. Фоцунова Н.А. Применение методов прикладного анализа поведения (АВА) для организации фронтальной работы с детьми с РАС / Н.А. Фоцунова; под ред. Ю. Эрц. – М., 2019. – 102 с.
7. Хаустов А.В. Адаптация учебных заданий для детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов, О.В. Загуменная // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. – № 1. – С. 27–37.

ВКЛЮЧЕНИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОЦИУМ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

INCLUSION OF A CHILD WITH HEALTH DISABILITIES IN A SOCIETY THROUGH GAME ACTIVITY

Усманова Алена Павловна, Попова Ольга Владимировна
Usmanova Alena Pavlovna, Popova Olga Vladimirovna

Россия, Набережные Челны, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 17
«Лесная сказка»»

Russia, Naberezhnye Chelny, MBPEI “Kindergarten of the combined type No. 17
“Forest Fairy Tale”

E-mail: alenau2204@mail.ru

Аннотация

В статье обобщен опыт работы по социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья через игровую деятельность. Статья адресована всем специалистам, работающим с детьми с задержкой психического развития.

Ключевые слова: социализация, дидактическая игра, сюжетно-ролевая игра, дети с ограниченными возможностями здоровья, познавательная активность, коррекционно-воспитательная работа.

Abstract

This article presents the experience of socialization of preschoolers with health disabilities through gaming activities. This article addressed to all professionals working with this category of children.

Keywords: socialization, didactic game, role-playing game, children with health disabilities, cognitive activity, correctional and educational work.

Для педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), проблема успешного вхождения ребенка в социум является одной из главных. Для успешной социализации ребенка с ОВЗ необходимо сформировать у него первоначальные представления об отношениях в социуме и определить его место в системе социальных отношений. На данный момент, специалисты отмечают, что основные трудности, которые испытывают дети с ОВЗ, связаны прежде всего с социальной адаптацией и обучением. Для решения этой проблемы педагоги используют различные методы и приемы, помогающие более комфортному вхождению детей в социум.

В дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, и именно через игровую деятельность возможно ввести ребенка в мир взрослых, так как в игре отражается окружающая действительность, мир взаимоотношений взрослых, общественная жизнь. Ребенок усваивает предшествующий социальный опыт. Вся коррекционная деятельность в детском саду строится в игровой форме, в том числе и работа по социализации. И здесь огромная роль отводится игре как самостоятельной детской деятельности. Но беда в том, что дошкольников с ОВЗ необходимо учить играть. Это касается и дидактических, и сюжетно-ролевых игр.

Игра учит детей действовать в различных ситуациях, способствует формированию эмоционально-волевой сферы и поведения, взаимоотношениям между детьми, умению договариваться, уступать, помогать, выполнять правила, т. е. всему, что будет необходимо во взрослой жизни.

Значимость дидактических игр состоит в том, что в их процессе дети получают возможность формулировать выводы, учитывая мнение других детей, быть самостоятельными, общаться со сверстниками. В дидактических играх у детей есть возможность оценивать обстановку, используя собственный опыт и принятые в обществе правила и нормы поведения. Хочется отметить, что в ходе развертывания дидактической игры проявляются различия в умении детей играть и входить в коллектив играющих сверстников. У кого-то это не получается вообще, кого-то дети отказываются принимать в игру. В коллективной игре проявляются индивидуальные особенности, уровень знаний и умений каждого ребенка. Это дает возможность своевременно оказывать детям необходимую помощь, заинтересовывать их, помогать включаться в игру, видеть достоинства каждого ребенка. Ведь нередко среди детей с ОВЗ встречаются такие, которые совсем не принимают участия в коллективной игре или включаются в нее на короткое время, предпочитая индивидуальные игры. Одни дети не проявляют активности в выборе игры, не отличаются общительностью, другие – застенчивы, робки.

Исследования педагогов и психологов очень часто указывают на незрелость эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ОВЗ, т. е. ребенку очень сложно сделать над собой волевое усилие, заставить себя выполнить что-либо. Как следствие, появляются нарушения внимания: неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость. А в процессе включения ребенка в дидактическую игру эти проблемы постепенно преодолеваются.

Каждый педагог-практик знает, что дети лучше запоминают наглядный (неречевой) материал, чем вербальный. Поэтому особое место в социальном развитии детей с ОВЗ занимает дидактическая игра, которая позволяет реализовать себя, достичь состояния эмоционального комфорта.

Дидактические игры, ориентированные на бытовую тематику, имеют большую практическую значимость в усвоении общественного опыта для детей с проблемами в развитии. Поэтому в своей работе мы отводим им важное место.

Педагоги являются активными участниками игр. Действуя на равных с детьми, педагог руководит познавательным процессом, организует саму игру и обучение детей, направляет каждого ребенка на выполнение игровых действий, а также дает образец поведения

в игре. Ребенок наблюдает и подражает отношениям, поведению и деятельности окружающих его взрослых.

Кроме того, педагог помогает осуществлять задуманное, регулирует взаимоотношения между воспитанниками, может усложнить задания для детей с учетом возможностей, знаний и опыта каждого ребенка, поощряет инициативу и самостоятельность, а главное – поддерживает радость от успеха.

Участвуя в игре, педагог одновременно следит за выполнением правил, помогает детям преодолевать затруднения, хвалит, поощряет и незаметно отмечает ошибки некоторых детей. При этом все это происходит незаметно, все выглядит так, как будто дети самостоятельно приняли решение.

Любая дидактическая игра на бытовую тематику выполняет обучающую функцию. Работая с детьми с ОВЗ, мы используем различные игры:

1. «Оденем куклу на прогулку», «Уложим куклу спать» – дети учатся застегивать и расстегивать пуговицы.

2. «Овощной магазин», «Магазин игрушек» – дети закрепляют названия овощей, игрушек, геометрических форм.

3. «Накрой стол» – закрепляются название посуды, соотношение предметов по количеству и т. д.

Таким образом, дидактические игры помогают педагогу систематически и целенаправленно проводить работу, ориентированную на включение ребенка с ОВЗ в социум.

Также в процессе социализации огромную роль имеет сюжетно-ролевая игра. Сюжетно-ролевая игра, согласно исследованиям отечественных психологов, является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Однако у дошкольников с ОВЗ отмечается недоразвитие игровой деятельности еще в раннем детстве. Причины этого – низкий уровень познавательной активности, отставание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью. Несмотря на это, как отмечал Л.С. Выготский, развитие детей с особенностями психофизического развития проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Но, как мы видим на практике, у ряда детей с ОВЗ сюжетно-ролевая игра бывает не сформирована даже на этапе выпуска в школу. Очень часто бывает нужна помощь взрослого.

Чтобы игра оказывала положительное воздействие на развитие всех познавательных процессов и личности ребенка в целом, должны быть созданы специальные условия. Только тогда игра станет частью коррекционно-воспитательной работы, ориентированной на его развитие и социализацию.

Самостоятельно игра у детей с ОВЗ не формируется. Важная роль в ее организации принадлежит педагогу: он определяет ее содержание, сюжет и т. д.

В свою очередь, предлагая игровой сюжет, педагог стремится, чтобы дети получили новые знания, умения. Дети же, действуя в воображаемой ситуации, играя в рамках сюжета, незаметно для себя усваивают учебный материал.

В игре ребенок закрепляет, уточняет и расширяет свои знания об окружающем мире. При переходе от предметных игр к играм внутреннего, умственного плана, от игр индивидуальных к коллективным расширяются творческие возможности ребенка.

Играя, дети учатся переносить свои действия из одних условий в другие, использовать знания, полученные в повседневной жизни. Это способствует развитию речи, воображения, мышления. При коррекционной работе по обучению игре дошкольников с ОВЗ необходима помощь педагога. Это осуществляется на занятиях: индивидуальных, групповых, фронтальных.

Здесь важно соблюдать определенные условия:

- систематичность проведения;
- усложнение упражнений;
- чередование и вариативность упражнений.

У дошкольников с ОВЗ существуют особенности сюжетно-ролевых игр:

- игра не вызывает интереса;
- игра не носит продолжительного характера;
- в процессе игры дошкольники действуют с игрушками, не сопровождая игру речью.

В процессе обучения игре дошкольников с ОВЗ необходимо учитывать закономерности ее развития, а также индивидуальные особенности развития детей. Можно выделить несколько этапов развития сюжетно-ролевой игры.

На первом этапе происходит обучения предметно-отобразительной игре. Здесь учитывается личный интерес ребенка к той или иной игрушке. Она и берется для занятия. В данном случае происходит закрепление предметно-игровых действий по подражанию, при этом ребенок многократно повторяет их и сопровождает речевым комментарием.

На втором этапе происходит формирование отдельных игровых действий от простого к сложному, т. е. по подражанию, по образцу, по словесной инструкции. От предметно-отобразительной игры осуществляется переход к обучению сюжетно-отобразительной игре. Этот этап может быть достаточно длительным. Педагог продолжает формировать у ребенка умение играть рядом, помогает организовывать совместные игры.

На третьем этапе от сюжетно-отобразительных игр постепенно переходят к обучению сюжетно-ролевым играм, где учитывается опыт детей.

Затем детей учат действовать в соответствии с ролью в игре, учитывая интересы других детей. И здесь помощь педагога очень велика. У детей формируется умение адекватно вести себя, регулировать свое поведение.

На четвертом этапе продолжается обучение сюжетно-ролевой игре, усложняется ее содержание, постепенно увеличивается количество ролей. У детей продолжают формировать умение действовать в соответствии с ролью в игре.

Таким образом, благодаря игре повышается речевая активность детей, дети учатся взаимодействовать друг с другом, дошкольники включаются в социум.

Игра способствует процессу умственного, нравственного, физического развития каждого ребенка. В игре формируется личность ребенка, развиваются те качества, которые требуются ему в учебной деятельности, в труде, в общении с людьми.

Таким образом, игра подготавливает благоприятную базу для дальнейшего развития детей с ОВЗ, дает возможность для их ранней социализации и успешного вхождения в социум.

Литература

1. *Артемова Л.В.* Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей / Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1992. – 97 с.
2. *Бондаренко А.К.* Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателя детского сада / А.К. Бондаренко. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
3. *Борякова Н.Ю.* Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учебно-методическое пособие / Н.Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с. – (Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с ЗПР).
4. *Катаева А.А.* Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2004. – 224 с. – (Коррекционная педагогика).
5. *Слепович Е.С.* Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. – 96 с.
6. *Соколова Н.Д.* Игровая деятельность умственно отсталых дошкольников / Н.Д. Соколова // Дошкольное воспитание аномальных детей / под ред. Л.П. Носковой, Н.Д. Соколовой, О.П. Гаврилушкиной и др. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ В РАЗВИТИИ И АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С РАС С ПОМОЩЬЮ АРТ-ТЕРАПИИ

OVERCOMING DIFFICULTIES IN THE DEVELOPMENT AND ADAPTATION OF A CHILD WITH ASD WITH THE HELP OF ART THERAPY

Файзрахманова Римма Рамильевна

Fayzrakhmanova Rimma Ramilyevna

*Россия, Казань, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 168
с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями»*

*Russia, Kazan, MBEI "Basic secondary school No. 168 with an extended day
of study for children with somatic diseases"*

E-mail: S168.Kzn@tatar.ru

Аннотация

В статье автор анализирует применение арт-терапии в работе с детьми с расстройством аутистического спектра. Представлен опыт работы автора по тестопластике с детьми с РАС. Даны рекомендации по использованию данной технологии. Обобщены правила работы с тестом в процессе коррекции с детьми с РАС.

Ключевые слова: арт-терапия, дети с расстройством аутистического спектра, искусство, реабилитация, коррекция, задачи, методы, средства.

Abstract

In the article, the author analyzes the use of art therapy in working with children with autism spectrum disorder. The author's experience of working on testoplasty with children with ASD is presented. Recommendations on the use of this technology are given.

Keywords: Art therapy, children with autism spectrum disorder, art, rehabilitation, correction, tasks, methods, means.

Арт-терапия часто применяется при работе с детьми дошкольного возраста. Проанализировав литературу по теме исследования, мы пришли к выводу, что арт-терапия благоприятно влияет и на развитие детей с аутистическим спектром. Лепка из соленого теста положительно влияет на нервную систему в целом. Пластичность материала позволяет таким детям вносить многочисленные изменения в работу, исправлять, если что-то не получилось с первого раза, что положительно сказывается на их эмоциональном состоянии.

Одна из основных проблем детей с РАС – отсутствие или недостаточное развитие коммуникативных навыков. Тестоластика может быть применена для стимуляции желания ребенка взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Игра с тестом может помочь ему развить навыки социализации, такие как способность сотрудничать, делиться игрушками и взаимодействовать с другими детьми. Работа по тестопластике может снижать тревожность у детей с РАС. Она может быть использована в качестве средства саморегуляции и момента релаксации, что помогает справиться с чувством беспокойства и стресса. Также дети с РАС могут иметь проблемы с визуально-пространственным мышлением. Работа с тестопластикой способствует развитию способности представлять и воспроизводить объемные формы и объекты, что может помочь в улучшении этих навыков.

Однако необходимо помнить, что эффективность использования тестопластики может быть индивидуальной и зависит от каждого ребенка. Важно адаптировать использование тестопластики в соответствии с потребностями и интересами ребенка, чтобы достичь максимальных результатов. В связи с этим нами была разработана программа по применению тестопластики в работе с детьми с РАС и апробирована.

Отметим, что арт-терапия включает не только тестопластику, но и изотерапию, сказкотерапию, песочную терапию, двигательную терапию, музыкотерапию, библиотерапию,

куклотерапию и др. – все они являются инновационными и значимыми при работе как с детьми нормы, так и с детьми с нарушениями.

Основные принципы арт-терапии для детей с РАС:

– отсутствие оценок и отметок за их работы;

– устранение «барьеров» и страхов ребенка;

– взаимодействие ребенка с РАС с окружающим миром и новыми предметами должно происходить в благоприятной атмосфере.

Существуют и определенные педагогические условия, при которых арт-терапия будет наиболее эффективной:

1. Разработка и реализация программы педагогической арт-терапии должна быть основана на комплексном воздействии различных видов искусства на личность ребенка, т. е. все разделы художественного воспитания должны быть направлены на решение одних и тех же задач своими специфическими средствами и методами.

2. Занятия по арт-терапии должны быть разнообразными, интересными и насыщенными, а также эмоционально значимыми для ребенка, в которых он имеет возможность реализовать свои творческие возможности.

3. Использование методов, стимулирующих активную деятельность в различных видах арт-деятельности, строится на основе понимания и диалога.

Также необходимо помнить, что при работе с детьми с РАС должны соблюдаться следующие правила:

1. Тактильные свойства теста: предпочтительно использовать тесто, которое приятно ощупь и не вызывает дискомфорта у детей с РАС. Некоторые дети могут быть гиперчувствительными к определенным текстурам, поэтому важно учитывать их индивидуальные предпочтения.

2. Гибкость и манипуляция: избегать использования слишком твердого или ломкого теста, которое может быть трудно изменять или моделировать. Дети с РАС могут иметь ограниченные навыки моторики и предпочитают тесто, с которым легко работать и создавать формы.

3. Безопасность: убедиться, что тесто не представляет опасности для детей с РАС. Безопасность всегда должна быть в приоритете.

4. Яркие цвета: использование теста ярких цветов может быть привлекательным для детей с РАС и помочь им визуально воспринимать и вовлекаться в деятельность.

Арт-терапия – это естественное и оптимальное условие для формирования здоровых потребностей личности, развития мотивационной сферы, мотивов и интересов деятельности, активной социальной позиции ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что средства арт-терапии помогают психологам и педагогам в процессе коррекционной работы с детьми с РАС. Они дают возможность почувствовать и увидеть внутренний психолого-эмоциональный мир ребенка, заинтересовать его и раскрыть коммуникативные способности, избавиться от некоторых поведенческих особенностей детей с аутизмом. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и что работает для одного, может не подходить другому. При работе с детьми с РАС важно наблюдать за их реакцией и предпочтениями, адаптировать материалы под них и подходить к ним индивидуально.

Литература

1. Белоусова М.В. Расстройства аутистического спектра в практике детского врача / М.В. Белоусова, В.Ф. Прусаков, М.А. Уткузова // Практическая медицина. – 2009. – № 38. – С. 36–40.

2. Гребенникова Е.В. Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода / Е.В. Гребенникова, И.Л. Шелехов, Е.А. Филимонова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2016. – № 3 (13). – С. 16–22.

МЕТОДЫ ИГРОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ОСОБЕННЫМИ ДЕТЬМИ

THE METHODS OF GAME THERAPY IN WORKING WITH SPECIAL CHILDREN

Хамидуллина Эльвира Рашитовна

Khamidullina Elvira Rashitovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 402»

Russia, Kazan, MAPEI "Kindergarten No. 402"

E-mail: elva21@mail.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в исследовании методов игротерапии как способа формирования навыков коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Игра является ведущим видом деятельности для дошкольников. В процессе игры у детей формируются и совершенствуются коммуникативные навыки.

Ключевые слова: коммуникация, игротерапия, дети с РАС, особенные дети, игра, навык.

Abstract

Game therapy provides an opportunity to develop communication skills for children with autism spectrum disorder (ASD). At this age playing is the leading activity. The process of playing forms and improves children's social skills.

Keyword: communication, game therapy, children with ASD, special children, skill,

Поиск путей формирования коммуникативных навыков является одной из актуальных задач для специалистов, работающих с особенными детьми. Г.М. Андреева рассматривает коммуникацию как процесс обмена информацией между субъектами коммуникации (Андреева, 2008). Э.В. Поливарова дает определение раннему детскому аутизму (РДА) как клинической модели особого варианта нарушения психического развития и отмечает, что при РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие – патологически ускорено: так, не по возрасту богатый запас слов сочетается с совершенно неразвитой функцией речи (Поливарова, 2015). Основными признаками аутизма, так называемой триадой аутизма, являются нарушение коммуникации, стереотипное поведение и ослабление способности к социальному взаимодействию (Башина, 1993). Эти нарушения могут способствовать возникновению психологических барьеров между партнерами по коммуникации (Андреева, 2008).

Развитие личности ребенка, а в частности формирование его социально-коммуникативных навыков, происходит в деятельности. Ведущим видом деятельности ребенка в дошкольном возрасте является игра (Наумова, 2018).

Анализ игровой деятельности детей с РАС выявил ряд патологических особенностей. Прежде всего это более низкий возрастной уровень, недоразвитие предметных игровых действий, предпочтение манипуляций, ориентировка на перцептивно яркие, а не функциональные свойства предмета. Ряд проявлений игровой деятельности (неадекватные манипуляции, разрыв между действием и речью) свидетельствует о своеобразии асинхронии игровой деятельности, не укладывающейся только в рамки задержки развития (Шипицина, 1997).

Исходя из всего вышеперечисленного, важным направлением психологической коррекции детей с аутизмом является формирование у них коммуникативных навыков. В процессе проведения психологической коррекции необходимо соблюдать ряд условий, оказывающих существенное влияние на решение данной проблемы: учет личных интересов и потребностей ребенка, использование подсказок, подкрепление коммуникативных высказываний (подкрепление может быть двух видов: искусственное и естественное) (Хаустов, 2007).

Так как ведущим видом деятельности для дошкольников является игра, специалистами в работе с детьми с РАС была апробирована современная технология «Игротерапия».

Цель исследования – изучение возможностей игротерапии как средства коррекции и формирования коммуникативных навыков у детей с РАС.

Игровая терапия – метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий (Тишкова, 2017). Для реализации поставленных задач на занятиях по игротерапии мы используем следующие игры: дидактические, сюжетные, ролевые, театрализованные, подвижные, конструктивные. В ходе дидактической игры дети знакомятся со свойствами и качествами предметов, способами взаимодействия с ними, уточняют сведения об окружающем мире, развивают наблюдательность, внимание, память, мышление, речь (Наумова, 2018). Особая роль дидактической игры в обучающем процессе дошкольного учреждения определяется тем, что она должна сделать сам процесс обучения эмоциональным и действенным, позволить ребенку получить собственный опыт (Катаева, 1991). Подвижные игры служат средством коррекции моторных нарушений, так как большинство таких детей имеет двигательные нарушения. В сюжетных и ролевых играх дети при помощи взятых на себя ролей воспроизводят жизнь взрослых людей, их взаимоотношения и деятельность. Это способствует развитию воображения, тренирует волю, в результате чего дети приобретают навыки произвольного поведения и совместной деятельности, усваивают правила общественного поведения, овладевают нормами поведения в быту и общественных местах. Театрализованные игры – это разновидность сюжетно-ролевых игр, однако они развиваются по заранее подготовленному сценарию, в основе которого – содержание сказки, рассказа. Для детей с нарушением интеллекта конструктивные игры служат средством развития восприятия формы, объема, размеров различных предметов, пространственной ориентации и мелкой моторики (Наумова, 2018).

В нашем детском саду специалисты совместно с членами семьи искали для каждого ребенка разные способы и виды коммуникации: это и вербальная коммуникация (построение фразы, обмен репликами, обращениями, задавание вопросов и ответы на вопрос, выражение просьбы словами, использование местоимения «я»), и невербальная коммуникация без использования специальных средств (это указывание, взгляд, жесты/пантомимика, выражение лица, вокализация, язык жестов). Мы стремились, чтобы ребенок с РАС взаимодействовал с партнером по коммуникации, проявлял к нему интерес, старались определить его мотивационные стимулы. Специалист отмечал, какие предметы, игрушки, игры интересны ребенку. В работе для налаживания контакта мы использовали мячи (бросали, катали), сухой бассейн, конструкторы лего, мыльные пузыри. Изначально ребенку давались эти предметы в начале занятий, но затем со временем постепенно вводились инструкции специалиста, которые необходимо было выполнить, и в качестве поощрения ребенок получал возможность играть с этими предметами. Для того чтобы ребенок захотел заниматься с педагогом, т. е. возникла мотивация к коммуникативному взаимодействию, необходимо найти поощрения или мотивационные стимулы. При работе с детьми-аутистами даются короткие и четкие инструкции, сложное действие раскладывается на простые, используются подсказки (они позволяют правильно выполнить инструкцию), требуемые реакции формируются постепенно, применяются визуальные вспомогательные материалы.

Данная работа ведется совместно с родителями ребенка с РАС, так как полученные на занятиях результаты необходимо закреплять в условиях семьи: специалисты нашего дошкольного учреждения предоставляют подробные рекомендации по организации коммуникативного взаимодействия с ребенком.

Достижения на данном этапе нашей работы свидетельствуют о том, что в условиях специально организованной, целенаправленной, последовательной и систематической коррекционно-развивающей работы с использованием методов игровой терапии у детей с аутизмом в целом начинают формироваться и совершенствоваться коммуникативные навыки.

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 363 с. – (Учебник для вузов).
2. *Башина В.М.* Ранний детский аутизм / В.М. Башина // Исцеление: альманах. – М., 1993. – С. 154–165.
3. *Катаева А.А.* Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
4. *Наумова Е.Н.* Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта в процессе игровой деятельности / Е.Н. Наумова // Маам.ру. – 2018. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-formirovanie-komunikativnyh-navykov-u-detei-s-narusheniem-intelekta-v-procese-igrovoi-deyatelnosti.html>.
5. *Поливарова З.В.* Введение в специальную психологию: учебное пособие / З.В. Поливарова. – М.: Флинта, 2022. – 271 с.
6. *Тишкова Ю.А.* Методические рекомендации по использованию технологии «Игротерапия» / Ю.А. Тишкова. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 2017. – 36 с.
7. *Хаустов А.В.* Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: учебно-методическое пособие / А.А. Хаустов. – М.: Российский университет дружбы народов, 2007. – 36 с.
8. *Шипицина Л.М.* Детский аутизм: хрестоматия / Л.М. Шипицина. – СПб.: Международный университет семьи и ребенка имени Р. Валленберга, 1997. – 254 с.

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЕТСКОГО САДА С ДЕТЬМИ С РАС (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

JOINT ACTIVITIES OF KINDERGARTEN SPECIALISTS WITH CHILDREN WITH ASD (FROM WORK EXPERIENCE)

**Хасанова Гульназ Инсафовна, Ишанова Ильмира Салихзяновна,
Муталипова Элмира Сеитibraгимовна
Hasanova Gulnaz Insafovna, Ishanova Ilmira Salikhzyanovna,
Mutalipova Elmira Seitibragimovna**

*Россия, поселок городского типа Камское Устье, МБДОУ «Детский сад № 1 “Радуга”»
Russia, Kamskoye Ustye village, MBPEI “Kindergarten No. 1 “Raduga”
E-mail: dsraduga1@mail.ru, ilmiraishanva@gmail.com, hasanovag@bk.ru*

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в том, что за последнее десятилетие количество детей с аутизмом выросло в десятки раз. Проблема их социальной адаптации стала предметом особого внимания многих наук. С каждым годом в дошкольных образовательных организациях оказываются дети с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Эти дети не адаптированы к условиям обычного детского сада и не умеют общаться со сверстниками. Рассмотрев основные причины проблемы актуальности социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра, можно отметить важность такой адаптации не только для детей-аутистов, но и для всей образовательной среды.

Ключевые слова: совместная деятельность, расстройствами аутистического спектра, детский сад, развитие, адаптация, психолого-педагогическая помощь, коррекция.

Abstract

The relevance of this article lies in the fact that over the past decade the number of children with autism has grown tenfold. The problem of their social adaptation has become the subject of

special attention of many sciences. Every year, children with autism spectrum disorders (hereinafter referred to as ASD) find themselves in preschool educational organizations. These children are not adapted to the conditions of a regular kindergarten and do not have to communicate with their peers. Having considered all the main causes of the problem of the relevance of social adaptation of children with autism spectrum disorder, it can be noted the importance of such adaptation not only for autistic children, but also for the entire educational environment.

Keywords: joint activity, autism spectrum disorders, kindergarten, development, adaptation, psychological and pedagogical assistance, correction.

Известно, что расстройства аутистического спектра (РАС) – это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации. Многие родители и не догадываются о проблемах своего малыша, так как не обращались к специалистам, списывая проблемы детей на детские капризы. Они надеются, что со временем это пройдет.

Наш детский сад посещают как обычно развивающиеся сверстники, так и дети с ограниченными возможностями здоровья, среди которых есть воспитанники с РАС. И за последние пять лет число детей с РАС, посещающих наш детский сад, увеличилось в два раза. Конечно же, для сельской местности это очень много. Работа с такими воспитанниками требует особенного подхода к ним. Естественно, родители не могут каждый день ездить в город к специалистам, а переезд по разным причинам тоже не может позволить себе каждая семья. Как известно, у детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются расстройства процессов коммуникации, они избегают общения со сверстниками и взрослыми, боятся новых помещений, нового режима дня, устанавливаемого в детском саду. Ведь «для маленьких детей совершенно необходимо, чтобы жизнь шла по заведенному порядку, а главное, чтобы этот порядок завели они сами» (А. Линдгрэн).

В нашем дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) работа с детьми с РАС ведется всеми специалистами в едином образовательном пространстве: в соответствии с определенным планом (у каждого специалиста свой план) каждый из педагогов не дублирует, а дополняет друг друга. Целью совместной деятельности специалистов по сопровождению ребенка с РАС состоит в том, чтобы безболезненно ввести его в коллектив сверстников и воспитательно-образовательный процесс. При включении такого ребенка в среду обычных сверстников мы соблюдаем постепенность и не торопимся, предоставляем ребенку возможность, чтобы он заранее познакомился и с педагогом, и с группой, выбрал себе место – это очень важно для ребенка с РАС. Еще лучше, если в период адаптации ребенок сопровождается тьютором. Но в сельской местности трудно найти тьютора, поэтому первое время малыша сопровождает мама.

Коррекционная работа с детьми с РАС в нашем ДОУ проводится в два этапа:

1. Устанавливаем эмоциональный контакт и нейтрализуем страхи ребенка.
2. Постепенно преодолеваем трудности при обучении его правильному поведению.

При работе мы стараемся придерживаться следующих правил:

1. Выдерживаем время, чтобы взаимодействовать с ребенком, только когда он готов к этому.
2. Принимаем ребенка таким, какой он есть.
3. Важно научиться улавливать изменения в поведении ребенка, не давая ему выйти в деструктивную деятельность.
4. Придерживаемся определенного режима дня.
5. Необходимо соблюдать ежедневные ритуалы – при входе в группу, перед сном, перед принятием пищи и т. д.
6. Тактильный контакт с ребенком доступен только тогда, когда он сам попросит об этом.

7. Нельзя повышать голос и издавать громкие звуки – это сразу отражается на поведении ребенка.

8. Стараемся не выпускать ребенка из поля своего зрения, чтобы малыш понимал, что всегда может подойти к вам.

Исходя из этого, главное направление в совместной деятельности специалистов детского сада – это ориентир на «включение» детей с РАС в коллектив обычно развивающихся сверстников на правах «равных».

Деятельность психолога. Знакомство ребенка с РАС с психологом начинается с первого дня. Из-за трудностей именно при социально-эмоциональной адаптации ему необходима специфическая психологическая помощь. Психолог помогает ребенку с РАС формировать границы коммуникации, выстраивая простые отношения с детьми и взрослыми с учетом определенных правил поведения, не нарушающих интересов другого человека. Для каждого ребенка психолог разрабатывает индивидуальную программу, которая учитывает все особенности и потребности малыша при поступлении в детский сад. Также параллельно ведется комплексная психолого-педагогическая помощь семье с ребенком с РАС.

Деятельность учителя-логопеда. Работа учителя-логопеда начинается после того, как установлен эмоциональный контакт с малышом. Сначала учитель-логопед просто присутствует на занятиях психолога, а затем начинает общаться с ребенком.

Ребенок с РАС может иметь и признаки фонетико-фонематического недоразвития, и особенности звукопроизношения. Речь такого ребенка чрезвычайно специфична. Поэтому работа ведется и над просодической стороной речи, и над пониманием сложноорганизованной устной речи.

Мы хорошо знаем, что даже если ребенок с РАС умеет читать, то обычно он читает монотонно, не соблюдая знаков препинания и границ предложения. По этой причине возникают трудности понимания прочитанного. Задача логопеда – формировать навыки осмысленного чтения, которые будут содействовать учебной адаптации ребенка с РАС в школе. Кроме этого, важная часть работы учителя-логопеда – умение работать в режиме диалога. Коррекция звукопроизносительной стороны речи не является задачей первой необходимости, часто именно эта работа логопеда вызывает негативную реакцию ребенка, особенно если она требует с ним тактильного взаимодействия.

Деятельность воспитателя. Деятельность воспитателя – организация учебного поведения. Именно воспитатель помогает ребенку сориентироваться в пространстве. С этой целью в группе, где есть ребенок с РАС, мы размещаем пооперационные карты, на которых в виде символов обозначена четкая последовательность действий. На уровне глаз ребенка должен находиться план класса с указанием расположения предметов, оформлен распорядок дня с использованием символов и рисунков.

В заключение хочется сделать вывод: детям с расстройствами аутистического спектра требуется специальная подготовка к школьному обучению, которая включает в себя опыт участия ребенка в групповых формах работы. Чем раньше начата коррекционная работа по включению ребенка с РАС в коллектив, тем быстрее ребенок почувствует себя равным с другими в правах. Успешное вхождение в детскую среду, начиная с детского сада, является важным критерием для последующего школьного обучения. Любая программа помощи ребенку с нарушениями развития может принести пользу лишь тогда, когда она с самого начала основана на непосредственном общении родителей и специалистов. «Попробуйте взглянуть на мир глазами ребенка, и вы вновь будете удивляться всему, как он» (Т. Селдин).

Литература

1. Бакушева В.Ю. Коррекционно-воспитательная работа с аутичными детьми / В.Ю. Бакушева. – М.: Лотос, 2004. – 154 с.
2. Башина В.М. Ранний детский аутизм / В.М. Башина // Исцеление: альманах. – М., 1993. – С. 154–165.

3. *Лебединская К.С.* Необходимы общие усилия / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. – М.: Просвещение, 1989.

4. *Никольская О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2015. – 228 с. – (Особый ребенок).

5. *Никольская О.С.* Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2005. – 220 с. – (Особый ребенок).

6. *Никольская О.С.* Трудности школьной адаптации детей с аутизмом / О.С. Никольская // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. – М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998. – Вып. 1.

7. *Семаго Н.Я.* Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ / Н.Я. Семаго. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.

8. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2011.

СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РАС ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР

CREATING FAVORABLE CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE SOCIAL AND COMMUNICATIVE SPHERE OF CHILDREN WITH ASD THROUGH INTERACTIVE GAMES

Шавалиева Лия Айратовна

Shavaliyeva Lia Airatovna

Россия, Казань, МАДОУ «Детский сад № 276 комбинированного вида»

Russia, Kazan, MAPEI “Kindergarten No. 276 of combined type”

E-mail: lina1595@yandex.ru

Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в исследовании психологического здоровья дошкольников с расстройством аутистического спектра (РАС). Данная проблема представляет собой сложную взаимосвязь развитости социально-коммуникативной сферы ребенка и готовности условий окружающей действительности и социума для принятия такой категории детей. Сформированность навыка коммуникации, умения определять чувства и эмоции окружающих, уровень социализации – все это влияет на психологическое состояние ребенка с РАС.

Ключевые слова: дошкольники с расстройством аутистического спектра (РАС), социально-коммуникативная сфера, психологическое здоровье, интерактивные игры, эмоции, чувства, нежелательное поведение.

Abstract

The relevance of this article lies in the study of the psychological health of preschool children with autism spectrum disorders (ASD). This problem represents a complex relationship between the development of the child's social and communicative sphere and the conditions of the surrounding reality to accept this category of children. The development of communication skills, the ability to recognize the feelings and emotions of other people, the level of socialization – all this affects the psychological state of a child with ASD.

Keywords: preschool children with autism spectrum disorders (ASD), social and communicative sphere, psychological health, interactive games, emotions, feelings, unwanted behavior.

В связи с возрастающим числом детей с ОВЗ в последнее время необходимо более быстрое и целенаправленное коррекционное воздействие, которое будет комплексным и будет затрагивать различные сферы деятельности ребенка. Наиболее актуальной и малоизученной на данном этапе времени является проблема обучения и воспитания детей с нарушениями эмоционально-личностной сферы, а в частности детей с расстройствами аутистического спектра.

Как известно, основой психологического развития детей дошкольного возраста являются общение и социализация. Ребенок в этом возрасте изучает самого себя, свои потребности, мысли и чувства, что способствует его развитию, самоосознанности. Однако у детей с РАС социально-коммуникативная сфера нарушена (они не играют со сверстниками в сюжетные игры, не поддерживают диалог, не приемлют любые формы межличностного общения). У таких детей отсутствует интерес не только к ролевым играм, но и к просмотру кинофильмов и телепередач, отражающих межличностные отношения. Это, в свою очередь, связано с невозможностью определять и различать человеческие эмоции. Все это приводит к нестабильному эмоциональному фону: возникают скачки в настроении, появляются признаки нежелательного поведения, негативизм. Как следствие, такие дети ощущают себя дискомфортно в ситуациях незнания и неопределенности, чувствуют себя незащищенными, что в результате оказывает влияние на их ментальное здоровье (эмоциональную стабильность).

Поэтому детям с РАС важно обеспечить психологически комфортное включение в социум. Для этого важно обучать их распознавать эмоции других людей, научить понимать, чего им ожидать от человека, основываясь на выражении его лица, и как правильно подобрать манеру поведения в той или иной ситуации, как адаптироваться к тому или иному развитию событий.

Если дети с РАС научатся распознавать и различать эмоции, смогут почувствовать себя комфортно во время общения, то это будет способствовать развитию у них навыков коммуникации, а это, в свою очередь, даст им возможность социализироваться в обществе. Так как сейчас мы все, в том числе и дети, живем в веке информационных технологий и большую часть информации получаем из средств массовой информации и Интернета, то мы решили сделать упор именно на этом и подобрать для занятий с детьми такую форму, которая сможет их заинтересовать, вовлечь в процесс обучения и будет способствовать более успешному и продуктивному достижению необходимых результатов.

Мы решили создать электронное игровое пособие, которое будет способствовать более легкому и быстрому обучению дошкольников с РАС распознавать эмоции окружающих и, основываясь на этом, подбирать необходимую модель поведения в той или иной ситуации. Данное электронное пособие представляет собой серию игр, направленных на развитие социально-коммуникативной сферы у детей с расстройством аутистического спектра старшего дошкольного возраста.

Цель пособия – развитие навыка коммуникации и социального взаимодействия у дошкольников с РАС.

Задачи – развивать умение различать эмоции и определять их, закреплять знания о человеческих эмоциях, развивать мимику и движения артикуляционного аппарата, развивать понимание обращенной речи, развивать слуховое и зрительное восприятие, формировать начатки диалоговой формы общения.

Конечно, существуют стандартные карточки с изображениями разнообразных эмоций, однако в реальной жизни во время просмотра фильма, мультфильма или во время контакта с другими детьми тяжело определить по мимике и движениям эмоции, которые испытывают персонажи и люди (основываясь на тех зрительных образах, которые у них есть в памяти). Им тяжело оценить обстановку в действии.

В связи с этим нами была разработана серия игр, которые на практике помогут детям научиться распознавать эмоции окружающих, помогут им в выражении собственных чувств и желаний. Идея состоит в том, что в процессе выполнения каждого задания ребенок сможет закрепить свои знания об определенной эмоции. Каждая игра включает в себя информацию

об одной определенной эмоции, чтобы детям с РАС было проще воспринимать эту информацию и легче было сконцентрироваться на мимике и движениях персонажей. Одна отдельная игра состоит из видеофрагмента мультфильма (который подбирается с учетом того факта, какую эмоцию мы хотим донести до ребенка в данный момент), а также задания по данному фрагменту. После прохождения всех десяти заданий есть две игры для закрепления пройденных понятий (ссылка на игру: <https://learningapps.org/30656967>).

Предварительно перед началом той или иной игры педагог проводит индивидуальное ознакомление с эмоциями, обучает им детей, далее переходит к закреплению выученных эмоций на практике. Важно, чтобы в процессе игры педагог активно помогал ребенку, направляя его, и поощрял каждое его действие.

Исходя из особенностей детей с РАС, все задания и инструкции были упрощены и адаптированы под них. В итоговых заданиях есть не только визуальное, но и звуковое сопровождение, которое поможет ребенку воспринимать информацию более комплексно и целостно. Таким образом, в своей работе мы опираемся на зону актуального развития ребенка, делая акцент на принципе замещения (ориентируемся на сохранные и более развитые анализаторы для формирования и коррекции необходимых навыков).

Подводя итоги, хотелось бы сказать, что психологическое здоровье детей с РАС напрямую зависит от того, насколько комфортным и доступным является их пребывание в детском саду и в обществе в целом. Поэтому наша задача как специалистов – помочь им и создать все необходимые для этого условия, обучить социально-коммуникативным навыкам посредством сюжетно-ролевых и познавательно-развлекательных игр.

Литература

1. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом / Т. Делани. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.
2. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская и др. – М.: Издательство Московского университета, 1990. – 321 с.
3. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. – М.: Владос, 2014. – 210 с.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ С РАС КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF HANDS IN CHILDREN WITH ASD AS A FACTOR OF SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF A CHILD

**Шайдуллина Дина Галимзяновна
Shaidullina Dina Galimzyanovna**

*Россия, Казань, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 168
с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями»
Russia, Kazan, MBEI “Basic secondary school No. 168 with an extended day
of study for children with somatic diseases”
E-mail: S168.Kzn@tatar.ru*

Аннотация

В статье анализируются особенности развития мелкой моторики рук у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Автор делится своим опытом применения различных пальчиковых игр в процессе коррекционной и развивающей работы с детьми с РАС.

Также в статье представлены рекомендации по применению пальчиковых игр в работе с детьми с РАС.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, моторика рук, затруднения, моторная неловкость, манипуляторные действия.

Abstract

The article analyzes the features of the development of fine motor skills of the hands of children with autism spectrum disorder. The author shares his experience of using various finger games in the process of correctional and developmental work with children with ASD. The article also provides recommendations on the use of finger games in working with children with autism spectrum disorder.

Keywords: children with autism spectrum disorder, hand motor skills, difficulties, motor awkwardness, manipulative actions.

У детей с РАС наблюдаются особенности в развитии общей и мелкой моторики: слабый контроль равновесия, нарушение точности и силы движений, их скоординированности, а также недостатки в формировании навыков зрительно-двигательной координации. Важная роль в развитии ребенка принадлежит игровой деятельности. По утверждению Л.С. Выготского, игра является источником развития личности ребенка. Одним из наиболее эффективных методов работы с детьми с РАС являются пальчиковые игры с обязательным включением коммуникативного компонента.

Для детей с РАС характерно сочетание манипуляторных действий с предметами и предметных действий. У них преобладают повторяющиеся движения. При освоении дидактических игрушек им необходима помощь взрослых, так как способы выполнения соотносящихся действий у них несовершенны. Поэтому детям нужно большее количество попыток для решения наглядной задачи.

Общая моторная неловкость и недостаточность тонкой моторики обуславливают сложности в формировании навыков самообслуживания – затруднения в использовании ложки в процессе еды, большие трудности при раздевании и особенно одевании, в предметно-игровых действиях.

С учетом их психолого-педагогических особенностей детей с аутизмом можно разделить на три группы:

1. Дети, нуждающиеся в постоянной помощи и стимулировании.

2. Дети, нуждающиеся в незначительной помощи и комментировании двигательной деятельности.

3. Дети, самостоятельно выполняющие задания по показу и инструкции.

Такая классификация обеспечивает адекватную оценку необходимых коррекционных средств и положительную динамику в обучении детей с аутизмом двигательным умениям и навыкам. Мелкая моторика – это способность выполнять мелкие и точные движения кистями и пальцами рук и ног в результате скоординированных действий важнейших систем: нервной, мышечной и костной.

Рекомендации, которые могут помочь в развитии мелкой моторики рук у детей с РАС:

1. Использовать игры и активности для развития мелкой моторики, которые требуют от ребят точных движений пальцев и рук.

2. Играть с разнообразными материалами и текстурами, которые требуют использования мелкой моторики.

3. Использовать разный материал для осязания и работы пальцами.

4. Предлагать задания, которые требуют использования несложных инструментов.

5. Использовать пальчиковые игры.

6. Поощрять ребенка к самостоятельности и практике.

Важно помнить, что каждый ребенок уникален, поэтому подход к развитию у него мелкой моторики рук должен быть индивидуальным. Рекомендуется работать с ребенком в тесном сотрудничестве с педагогами и специалистами, такими как окулисты, эрготерапев-

ты и реабилитологи, чтобы разработать наилучший подход к развитию мелкой моторики руки ребенка. Отклонения, которые наблюдаются в развитии двигательной сферы у детей с РАС, – это нарушение произвольной регуляции движений, недостаточность скоординированности и четкость произвольных движений, трудности переключения и автоматизации, нарушение моторики кистей и пальцев рук.

В зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей ребенка необходимо варьировать подбор игр и упражнений, их количественный и качественный состав. Большое значение имеют желание ребенка и положительная эмоциональная составляющая. Любое достижение необходимо обязательно поощрять для закрепления достигнутых результатов.

Литература

1. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 1973. – 228 с.
2. Красильникова Н.А. Игры для развития мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи / Н.А. Красильникова. – М.: Владос, 2011. – 237 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И МЕТОДЫ ЕГО КОРРЕКЦИИ

FEATURES OF BEHAVIOR OF PRESCHOOLERS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AND METHODS OF ITS CORRECTION

Шайдуллина Римма Рахимовна
Shaidullina Rimma Rakhimovna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail: kzn2009@bk.ru

Аннотация

В данной статье представлен обзор научно обоснованных методов коррекции проблемного поведения, присущего детям дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, расстройство аутистического спектра, проблемное поведение, коррекция поведения, метод сенсорной интеграции, прикладной анализ поведения (АВА-терапия), социальные истории, игровая терапия.

Abstract

This article presents an overview of scientifically based methods for correcting problematic behavior inherent in preschool children with autism spectrum disorder.

Keywords: preschool children, autism spectrum disorder, problematic behavior, behavior correction, sensory integration method, applied behavior analysis (ABA therapy), social stories, play therapy.

Известный факт нашего времени – неуклонный рост количества детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Вместе с увеличением численности детей с такой нозологией растет и потребность в поиске эффективных способов предупреждения и коррекции проблем, появляющихся в процессе особенного развития. Данное обстоятельство актуализирует вопрос воспитания и обучения таких детей в современном обществе (Аналитическая справка).

Говоря о характеристиках психического развития ребенка с РАС, специалистами медицинского и психолого-педагогического профиля отмечаются такие специфические особенности поведения, как: вспышки истерики; самоагрессивное поведение (битье головой

о предметы, укусы); агрессивное поведение в отношении других людей (удары, укусы, хватание за волосы, плевки и т. д.); агрессивное поведение в отношении окружающих предметов (разбрасывание или разламывание вещей, битье посуды и т. д.); самостимуляция (размахивание руками, прыжки, бег по кругу, вскрикивания, раскачивание тела); обсессивно-компульсивное поведение и стереотипы (скручивание волос, выстраивание предметов в ряд, выборочное поедание продуктов, постоянное открывание и захлопывание дверей, привязанность к определенному виду одежды и т. д.); неадекватное поведение (громкие крики, раздевание в общественных местах, поедание из чужой тарелки или мусорного ведра, попытки съесть несъедобные предметы, игра с опасными и/или острыми предметами); отсутствие необходимых для эффективного обучения реакций и навыков (таких как усидчивость, концентрация и переключение внимания, фокусировка взгляда на учебном материале и сотрудничество). Механизм возникновения и этиология подобного поведения еще до конца не изучены, однако принимающие участие в изучении проблем, связанных с аутизмом, специалисты связывают характерные поведенческие проявления детей с РАС с нарушенным восприятием окружающего нас мира и гиперчувствительностью.

Перечисленные сложности поведения, которые можно наблюдать при взаимодействии с ребенком с РАС, обусловлены прежде всего его нарушенным социальным и коммуникативным развитием, что имеется у всех аутичных детей в разной степени выраженности. Несмотря на известные преграды на пути воспитания, развития и обучения детей такой группы нарушений, необходимо с ранних лет ребенка найти оптимальный индивидуальный комплекс вмешательств, который поможет скорректировать большую часть проблем с поведением.

Известными способами помощи в коррекционном плане могут выступать опробованные временем и наукой методы прикладного анализа поведения (АВА-терапии), игровая терапия, использование социальных историй, а также сенсорная интеграция, о которых речь пойдет дальше. Метод прикладного анализа поведения (Applied Behavior Analysis) является современным и актуальным подходом, основанным на работе с нежелательным поведением, который был впервые применен доктором И. Ловаасом в 1963 г. Его суть – менять нежелательное поведение посредством реакции на последствия и предшествующие факторы, т. е. структурные единицы поведения. Закономерно, что даже ребенок с нарушением коммуникации, интеллекта, речи, и т. п. поймет, что, если ему нравятся последствия его действий, он будет их повторять, в случае неприятных для себя последствий – со временем перестанет. АВА-терапия является успешным методом работы с нежелательным поведением во многих странах мира, в некоторых она даже включена в систему государственной поддержки. В нашей стране данная терапия только набирает популярность и, к сожалению, из-за высокой стоимости услуг специалистов в этой отрасли не для всех родителей детей с РАС она доступна.

Самостоятельным методом работы с проявлениями неприемлемого поведения дошкольников с РАС является также игровая терапия. По мнению М.И. Чистяковой, игровая терапия – это психотерапевтический метод воздействия на детей и взрослых посредством игры. Цель применения игровой терапии – не указание ребенку на ошибки в его деятельности и не обучение его определенным поведенческим навыкам, а предоставление ему возможности «прочувствовать» в игре ситуации, которые имеют для ребенка особое значение. В российской науке составляющие игровой терапии изложены в работах М.Э. Вайнер, Г.А. Широковой, А.В. Захарова, М.И. Чистяковой, Л.И. Костиной. Игровая терапия помогает активно бороться с агрессивным поведением и другими нежелательными видами проявления эмоций у детей с РАС, поскольку в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности по умолчанию является именно игра. Индивидуальные упражнения подбираются в зависимости от интересов и потребностей ребенка, а также уровня его понимания (интеллектуального развития). При применении данного метода работы с детьми с РАС специалистами отмечается значительное снижение проявлений нежелательного поведения как во время психокоррекционного процесса, так и на протяжении длительного времени после окончания занятий.

Важно понимать, что поведение у детей с РАС имеет свою цель. Оно помогает им справиться с часто меняющимся миром и защититься от неприятных воздействий. Поэтому обычные действия взрослого, направленные на физическую блокировку стереотипии, могут быть недостаточными и создать дополнительные трудности и стресс для ребенка. Социальная история (К. Грей) является методом, который помогает детям с РАС развить социально приемлемое поведение. Каждый рассказ – это короткая история, сопровождающаяся соответствующими по содержанию картинками. Социальная история имеет свою тематику и состоит из описательных, перспективных, директивных и контролирующих по смыслу предложений. Описательная часть рассказа повествует о вариантах поведения людей в конкретных социальных ситуациях, разъясняя его причины, место, где эти ситуации происходят, и описывая действующих лиц. Перспективные предложения помогают через историю познакомиться ребенка с возможной реакцией окружающих на конкретную ситуацию, директивные – описывают наиболее уместный характер действий внутри сложившегося события, не ограничивая при этом выбор ребенка. В свою очередь, контролирующая направленность рассказа определяет стратегии, которые можно использовать, чтобы вспомнить или понять социальную историю. Результат достигается за счет многократных повторений социальных историй до тех пор, пока ребенок не усвоит описываемые модели социально приемлемого поведения в книге как наиболее предпочтительные для применения в реальной жизни.

Согласно У. Кислинг, одновременное получение информации от нескольких рецепторов и объединение этой информации в единое целое называется сенсорной интеграцией. Развитие способности верно воспринимать сигналы внешнего мира становится возможным благодаря совместной деятельности различных сенсорных систем человека, включая зрение, вестибулярный аппарат, вкус, слух, осязание и обоняние. Так, ребенок с РАС ощущает и всем телом показывает дискомфорт, но не осознает причин этого состояния. Впоследствии поведение такого ребенка становится иным, нежели поведение и реакции нормально развивающихся детей (ребенок начинает кричать, орать, становится агрессивным). Сенсорная интеграция способствует улучшению работы мозга по обработке информации, исходящей от анализаторных систем организма, что может оказать положительное влияние на развитие поведения, общения и других видов деятельности у детей с РАС. Техники, используемые специалистами по сенсорной интеграции, включают в себя раскачивание ребенка на качелях или в туннелях, качание в гамаке, балансирование на узких или подвижных дорожках, тактильные игры и танцы под музыку. Эти методы обогащают сенсорный опыт ребенка и позволяют корректно интерпретировать стимулы, связанные с различными аналитическими системами.

Существует множество методов, направленных на исправление неприемлемого и небезопасного поведения, которое мы можем наблюдать у детей с РАС. В данной статье описаны лишь некоторые из них, наиболее известные в нашей стране. В любом случае специалисту при принятии решения о выборе способа и тактики коррекции поведения необходимо учитывать структуру дефекта, сопутствующие заболевания у ребенка с таким искаженным видом развития, как РАС, возраст ребенка, все его индивидуальные особенности, а также пожелания и возможности родителей.

Литература

1. Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 г. – URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf/ (дата обращения: 12.11.2023).
2. Вергунова Н.В. Диагностическая и коррекционная работа с детьми с расстройствами аутистического спектра по развитию сенсорной интеграции / Н.В. Вергунова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2022. – № 4 (68). – С. 150–153.
3. Воробьева А.А. Коррекция негативного поведения детей с расстройствами аутистического спектра в процессе рассказывания социальных историй / А.А. Воробьева // Современные проблемы дефектологии глазами студента: материалы VII Всероссийского конкурса

студенческих публикаций в рамках XII Всероссийской научно-практической конференции (Тамбов, 16 ноября 2018 г.): в 2 ч. / отв. ред. А.А. Андреева. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2018. – Ч. I. – С. 26–29.

4. *Грей К.* Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / К. Грей. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.

5. *Дорохова Е.С.* Игротерапия как метод коррекции агрессивного поведения у детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом / Е.С. Дорохова // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов с международным участием, посвященной 80-летию Алтайской государственной педагогической академии (Барнаул, 15–16 мая 2013 г.) / под ред. Л.С. Колмогоровой, О.А. Брылевой. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2013. – С. 144–146.

6. *Тимченко Е.С.* АВА-терапия в подготовке дошкольников с ограниченными возможностями здоровья к обучению в общеобразовательной школе / Е.С. Тимченко, Л.В. Слепцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 266–269.

7. *Шептунова Т.В.* Коррекция нежелательного поведения у четырех учащихся с РАС в формате групповой работы с помощью индивидуализированной системы поощрений / Т.В. Шептунова // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20. – № S3. – С. 53–64.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

PROBLEMS OF SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Ямалтдинова Алина Илгизовна

Yamaltdinova Alina Ilgizovna

Россия, Тукаевский район, село Бетьки, МБДОУ «Детский сад “Аленушка”»

Russia, Tukayevsky district, village of Betki, MBPEI “Kindergarten “Alyonushka”

E-mail: yamaltdinova.2010@mail.ru

Аннотация

В настоящее время остро стоит проблема социальной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра. По итогам многих исследований количество детей с аутизмом за последние десятилетия выросло в десятки раз. Проблема социальной адаптации таких детей стала предметом особого внимания многих наук.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзия, инклюзивное образовательное пространство.

Abstract

Currently, the problem of social adaptation of children with autism spectrum disorders is acute. According to the results of many studies, the number of children with autism has increased tenfold in recent decades. The problem of social adaptation of such children has become the subject of special attention in many sciences.

Keywords: children with autism spectrum disorder, children with special educational needs, inclusion, inclusive educational space.

Расстройства аутистического спектра – это группа нарушений развития, для которой прежде всего свойственен устойчивый дефицит в различных аспектах общественного взаимодействия, например, таких как эмпатия, вербальная и невербальная коммуникация, эмоциональное развитие и проблемы в понимании общественного подтекста. Дети с расстройством аутистического спектра имеют стереотипное поведение, привязанность к ритуалам и четко

ограниченные интересы (Веденина, 2000). М.Ю. Веденина в своей работе отмечает, что проблемы социальной адаптации и развития умений бытовой жизни характерны для всех таких детей и всем им требуется специальная помощь в их преодолении (Виноградова, 2013).

Цель данной статьи состоит в том, чтобы определить, насколько социальная адаптация детей с расстройством аутистического спектра актуальна в современном инклюзивном образовании.

Так почему же проблема социальной адаптации сейчас так актуальна? По нашему мнению, в данный момент времени на то имеется ряд причин, в данной статье мы рассмотрим основные из них.

Первая причина, обусловившая актуальность проблемы социализации детей с расстройством аутистического спектра, заключается в социальной политике Российской Федерации. В середине первого десятилетия XXI в. в России остро встал вопрос о важности инклюзивного образования. В 2009 г. был создан Институт инклюзивного образования в Москве. Концепция инклюзивного образования была отражена в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». В сентябре 2012 г. вступил в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно данному закону, инклюзивное образование должно обеспечивать равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом их образовательных потребностей и личностных возможностей. Ребенок с расстройством аутистического спектра, получающий образование в специальном учреждении, в прямом смысле отделен от общества, что ограничивает его выздоровление и развитие. При этом он, как и любой ребенок, нуждается в образовании и общении со сверстниками. Именно инклюзия может дать возможность детям с расстройством аутистического спектра ходить в обычные школы и учиться вместе с остальными детьми.

Второй причиной является увеличение количества детей с расстройством аутистического спектра, что определяет особое внимание к их будущему. Как показывает практика, очень малый процент детей с установленным диагнозом «аутизм» смогут в своей дальнейшей жизни быть самостоятельными членами общества. Более половины таких детей будут нуждаться в уходе в стационаре. К этому можно добавить, что у 30 % детей с расстройством аутистического спектра со временем появляется эпилепсия и признаки хронической шизофрении, что говорит о том, что они остаются инвалидами на всю оставшуюся жизнь. В работах иностранных педагогов и психологов отмечается, что только 2 % детей с расстройством аутистического спектра достигают среднего уровня развития интеллектуальных способностей и не отличаются от здоровых детей. Примерно у 10 % можно наблюдать положительный результат, что выражается в относительно близком к нормальному уровню развития интеллекта и социального поведения (Фромм, 1998). У этой категории детей можно отметить отдельные успехи в учебной или профессиональной деятельности, однако достичь большего успеха им мешают расстройства речи или личности. Около 20 % детей уже в зрелом возрасте достигают успехов в некоторых областях учебы, несмотря на то что имеют серьезные отставания в развитии речи (Гилберт, Питерс; 2005). Таким образом, проблема социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра и их развития становится одним из важнейших направлений государственной социальной политики.

Вышеперечисленные причины позволяют сделать вывод, что инклюзивное образование действительно важно для страны, и современная школа ориентирована на оказание помощи учащемуся с расстройством аутистического спектра посредством создания инклюзивной образовательной среды. При этом нельзя не отметить ряд трудностей, которые возникают при ее создании:

1. Педагоги, работающие в обычных общеобразовательных школах, совершенно не готовы к обучению ребенка-аутиста наравне со здоровыми детьми. Большому количеству педагогов необходимо пройти курсы повышения квалификации или переподготовку. Для педагога важно правильно и доступно донести учебный материал до детей с расстройством аутистического спектра. Должно быть предусмотрено индивидуальное обучение, которое будет включать в себя разработку индивидуальных рабочих программ, оснащение классов

соответствующими учебными материалами и литературой, а также демонстрационными и наглядными пособиями (Выготский, 1983).

2. Для эффективной работы в школе и благоприятного климата для детей с РАС необходимы особые специалисты: психолог, социальный педагог, дефектолог. Исходя из этого, актуализируется проблема отсутствия возможностей у образовательного учреждения для введения дополнительных профессиональных кадров, соответствующих штатному расписанию.

3. Также возникают проблемы при проведении итоговой аттестации для особых выпускников. Непривычные условия могут спровоцировать у них нервный срыв.

Рассмотрев основные причины проблемы актуальности социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра, можно отметить важность такой адаптации не только для детей-аутистов, но и для всей образовательной среды. Важным моментом является направленность государственной политики на решение данного вопроса, проведения ряда соответствующих мер. Это позволяет надеяться на то, что в ближайшем будущем проблема социальной адаптации таких детей будет решена или хотя бы приблизится к своему решению.

Литература

1. Вединина М.Ю. Адаптация методов поведенческой терапии для формирования социально-бытовых навыков у детей с аутизмом: дис. ... канд. психол. наук / М.Ю. Вединина. – М., 2000.

2. Виноградова К.Н. Речь и коммуникация при расстройствах аутистического спектра / К.Н. Виноградова // Аутизм и нарушения развития. – 2015. – Т. 13. – № 2.

3. Выготский Л.С. Полное собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983–1984.

4. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; пер. с англ. О.В. Деряевой; под ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. – М.: Владос, 2005.

5. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М.: АСТ, 1998.

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция).

ПОЛЬЗА СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

USEFULNESS OF MODERN GAME TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF PRESCHOOL EDUCATION WITH ELEMENTS OF CORRECTIONAL PEDAGOGY

Галеева Дина Равилевна

Galeeva Dina Ravilevna

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: dina.galeeva98@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматривается метод игровых технологий для развития детей дошкольного возраста. Исследуются положительные стороны игровой активности для развития ребенка, раскрываются идеи о влиянии игр на социализацию и психологическое здоровье дошкольника. Также в статье затрагивается вопрос воспитания детей с РАС в контексте развивающих игр, отмечается важность игр для дошкольной педагогики.

Ключевые слова: игровые технологии, РАС, дошкольная педагогика, развитие, метод, психологическое здоровье, социализация, влияние.

Abstract

This article considers the method of game technologies for the development of preschool children. The positive sides of game activity for child development are studied, the ideas about the influence of games on socialization and psychological health of preschoolers are revealed. Also, the article touches upon the issue of education of children with RAS in the context of developmental games, the importance of games for preschool pedagogy is noted.

Keywords: game technologies, RAS, preschool pedagogy, development, method, psychological health, socialization, influence.

Игровые технологии широко применяются в дошкольном возрасте, так как игра в этом возрасте является ведущей деятельностью в этот период. В деятельности с помощью игровых технологий у детей развиваются психические процессы.

Главная цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей.

Период дошкольного детства уникален тем, что именно в этом возрасте ребёнок впитывает информацию, как губка, получает первичные представления об окружающем мире и своём месте в нём. Одной из важнейших форм познавательной активности для дошкольника является игра. Эта деятельность, правильно организованная педагогом, способствует эффективному получению информации и навыков детьми, мотивирует их на самостоятельное исследование, облегчает социализацию обучающихся в детском коллективе [2].

Нельзя отрицать тот мощный эффект, который игра может оказать на развивающийся мозг. Игры, особенно совместные, требуют от детей оттачивать свои навыки, связанные с такими вещами, как общение, эмоциональная регуляция и спортивное мастерство, а также работать над общим поведением в групповой обстановке. Таким образом, игра позволяет детям с РАС учиться вне рамок традиционного обучения, предоставляя им инструменты и практические рекомендации, которые они могут применять дома, в детском саду и в обществе [3].

Для многих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) игры являются эффективным методом обучения работе с социальным поведением и сигналами. И часто сами игры являются возможностью попрактиковаться в социализации благодаря широкому спектру настольных игр, онлайн-игр и других увлекательных занятий, которыми дети с РАС могут заниматься с друзьями, членами семьи и лицами, осуществляющими уход.

У детей с аутизмом, как известно, особенно короткая концентрация внимания, и, как известно, они теряют интерес ко всему, что не является увлекательным, в считанные минуты. Вот почему традиционные методы обучения плохо работают с маленькими детьми.

Они плохо реагируют на то, что с ними бесконечно разговаривают и просят выполнять задание за заданием. Вот почему интерактивные игры для детей с РАС – один из лучших способов обучения детей дошкольного возраста. Это отличный способ сделать занятия в детском саду не только веселыми и интересными, но и позволяющими таким детям интегрироваться в общество [3].

Адаптивные игры – это не только отличный способ увлечь детей занятиями, но и целый ряд других преимуществ для дошкольного образования с элементами коррекционной педагогики. Они помогают развить необходимые навыки, обеспечивая при этом прекрасный источник отсутствия волнения и развлечений [1].

Это лишь некоторые из преимуществ интерактивных игр для детей с РАС:

1. Физическое развитие и двигательные навыки. Одна из лучших особенностей интерактивных игр заключается в том, что они часто требуют от детей каким-либо образом работать руками или телом. Это особенно важно для малышей или воспитанников детского сада, развивающих свои двигательные навыки. Физические игры, такие как «Твистер», помогают

укрепить основные мышцы, улучшить равновесие и силу, а также улучшить зрительно-моторную координацию. Это также способствует сосредоточению их мозга во время физических нагрузок, что еще больше укрепляет связь между их телом и мозгом [2].

2. Сохранение памяти и умственное развитие. Настольные игры и другие интерактивные игры для детей часто бросают вызов их разуму и заставляют их активно размышлять о том, как они могут перейти на следующий уровень. Это помогает им умственно развиваться, а также может оказаться полезным для детей, испытывающих трудности с вниманием. Возможность получения вознаграждений, продвижение по службе и выигрыш часто являются достаточным стимулом для того, чтобы они были заняты и заинтересованы в игре. Кроме того, многие игры основаны на удержании памяти, и это помогает детям оттачивать свои навыки запоминания, а такие игры, как викторины, улучшают их общие знания и успеваемость [2].

3. Социальные навыки. Еще одним замечательным преимуществом интерактивных игр для детей является то, что они помогают им развивать свои социальные навыки. Игры часто требуют командной работы и учат детей работать сообща, сотрудничать и учиться доверять друг другу. Социальные навыки являются важной вехой в развитии, которая поможет вашим детям на протяжении всей их жизни, а интерактивные игры с раннего возраста могут дать им отличную основу для развития по мере взросления.

4. Отношения и дружба. Одна из самых важных вещей в жизни – это иметь прочную дружескую базу, и научиться взаимодействовать и выстраивать отношения – важный навык для развития малышей. Интерактивные игры помогают детям научиться с достоинством принимать как проигрыш, так и победу, они формируют чувство спортивного мастерства и дисциплины. Это обеспечивает платформу для обучения их взаимодействию как со взрослыми, так и с детьми – обучению тому, как успешно выстраивать отношения по ходу дела [1].

Обучение детей с особенностями развития – нелегкая задача, и из-за высокого уровня их энергии и короткого периода концентрации внимания может быть невероятно трудно поддерживать в них интерес к обучению. Однако, используя игровые технологии, преподаватель может добиться не только вовлеченности в процесс, но и извлечения из него практической пользы и долгосрочного усвоения материала в дошкольном детстве.

Литература

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология: учебник / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2019. – 812 с.
2. *Алешина Н.В.* Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. Младшая группа / Н.В. Алешина. – М.: ЦГЛ, 2019. – 110 с.
3. *Белкина В.Н.* Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям / В.Н. Белкина, Н.В. Елкина, Н.Н. Васильева. – Ярославль: Академия развития, 2019. – 256 с.
4. *Карпюк Г.А.* Реализация права ребенка на игру / Г.А. Карпюк // Старший воспитатель. – 2020. – № 6. – С. 64.
5. *Касаткина Е.И.* Игра в жизни дошкольника: учебно-методическое пособие / Е.И. Касаткина; под ред. Л.В. Наумовой. – М.: Просвещение; Дрофа, 2020. – 176 с. – (Дошкольник. Давай поиграем!).
6. *Никольская О.С.* Проблемы обучения аутичных детей / О.С. Никольская // Дефектология. – 2022. – № 5. – С. 3–16.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Антипова Д.А., Хаерланамова И.З.</i> Тьюторское сопровождение в условиях инклюзивной школы.....	3
<i>Ахметзянова Л.Ф., Капитонова Н.С.</i> Взаимодействие специалистов и родителей в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в условиях современного обучения и воспитания в дошкольном учреждении.....	6
<i>Ахметова Э.И., Садыкова Э.А.</i> Формирование доступных навыков взаимодействия и общения у детей с расстройством аутистического спектра на групповых занятиях.....	8
<i>Бадьгина Р.М., Донскова О.В.</i> Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием инновационных технологий в воспитательной работе.....	11
<i>Бакмаганбетова Б.Н., Ержолова Ж.А.</i> Создание специальных условий для детей с расстройствами аутистического спектра, осложненными сочетанными нарушениями, в организациях образования в Казахстане.....	13
<i>Батрякова К.Р.</i> Влияние АВА-терапии на коммуникативную сферу у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	16
<i>Башинова С.Н., Сулейманова Ч.А.</i> Особенности влияния билингвизма на развитие речи детей с РАС.....	19
<i>Белан Е.Е.</i> Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с РАС: диалогический подход в реабилитации.....	21
<i>Белякова К.А.</i> Программа помощи родителям обучающихся с расстройством аутистического спектра в школе.....	24
<i>Булякова Н.А., Чернова С.А.</i> Социализация детей с рас посредством включения в игровую деятельность.....	26
<i>Васина В.В.</i> Детекция прогностических способностей дошкольников с РАС.....	28
<i>Владимирова Е.Н.</i> Психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.....	30
<i>Газизова А.Р.</i> Развитие двигательной сферы у детей с РАС в условиях ДОУ.....	33
<i>Галляמיшина Э.Ф., Хасанзянова В.М.</i> Сенсорная интеграция как эффективное средство в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС.....	36
<i>Гаращенко В.В.</i> Изучение сформированности профессиональных компетенций специалистов, работающих с детьми с РАС.....	41
<i>Диярова И.В., Маликова Г.Р.</i> Визуальное расписание для дошкольников с РАС в условиях детского сада.....	44
<i>Еремина Л.Н., Калимуллина А.К.</i> Методы обучения детей-аутистов в начальной общеобразовательной школе.....	47
<i>Ефремова Е.С., Малина Н.А., Фролова А.С.</i> Музыкальные произведения в коррекционно-развивающей работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	48
<i>Добролюбова Е.В.</i> Алгоритм работы с ребенком с РАС во взаимодействии со специалистами, педагогами и родителями.....	51
<i>Долгих Н.В., Войцеховская Н.Э.</i> Тренинг для родителей «9 шагов»	54
<i>Закирова Д.К., Рымханова А.Р.</i> Основные принципы и эффективность применения психологических тренингов в проведении психологической подготовки к школьному обучению детей с задержкой психического развития с аутистическими чертами.....	57
<i>Зиганшина Г.К.</i> Образование лиц с РАС: проблемы и стратегии достижения успехов у детей старшего дошкольного возраста.....	59
<i>Кадырова М.Н., Алишынбекова Г.К.</i> Социализация детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста с помощью АВА-терапии.....	62

<i>Калинова З.Ю., Гусева Н.В.</i> Особенности развития практик социализации и интеграции детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	64
<i>Камалова Л.З.</i> Сказкотерапия – развивающий и социализирующий метод при работе с особенными детьми.....	68
<i>Карнаева Е.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения дошкольников с РАС в группе компенсирующей направленности.....	70
<i>Каюмова М.В.</i> Опыт использования технологии PECS в преодолении нежелательного поведения обучающейся с рас в условиях инклюзивного обучения	74
<i>Кухтина Н.В., Лимонова Е.В.</i> Методическое сопровождение педагогов ДООУ в работе с семьями воспитанников с особыми образовательными потребностями.....	77
<i>Кыпшакова М.М.</i> Пути оказания психолого-педагогической помощи родителям детей с расстройствами аутистического спектра в условиях коррекционного кабинета.....	80
<i>Лапшина А.З., Чистякова С.А.</i> Нейромузыкальная дорожка.....	83
<i>Моругина В.В.</i> Взгляд на исследования расстройств аутистического спектра: характеристики аутичных детей.....	85
<i>Мухаметзянова А.И.</i> Игровое взаимодействие логопеда с родителями, чьи дети больны аутизмом.....	88
<i>Мухаметрахимова Л.Ф.</i> Роль детского сада в социализации детей с аутизмом	91
<i>Мухутдинова А.А.</i> Взаимодействие с семьей ребенка с РАС в формате «фитнес-класса по сенсомоторному развитию»	93
<i>Нигматуллина Н.А.</i> Психотерапия родителей детей с РАС как основной инструментальной поддержки семьи.....	96
<i>Нуриева А.Р.</i> Современные методы обучения иностранному языку учащихся с РАС в общеобразовательном учреждении.....	99
<i>Онюшкина Е.Д.</i> Инновационные подходы к подготовке детей с РАС к успешному обучению в школе.....	102
<i>Павлова Л.Д.</i> Музыкальная терапия в группе компенсирующей направленности для детей с РАС.....	104
<i>Писклюкова Т.И.</i> Метод «Блисс-коммуникации» в работе с невербальными детьми с расстройствами аутистического спектра.....	109
<i>Полосухина А.Е.</i> Методика «социальные истории» как эффективное средство социальной адаптации детей с ЗПР и РАС.....	112
<i>Рафикова Л.И., Козлова Т.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семей, воспитывающих детей с РАС.....	115
<i>Рымханова А.Р., Жакыбаева А.М.</i> Информационное обеспечение родителей детей с расстройствами аутистического спектра.....	118
<i>Сазгетдинова С.И.</i> Музыкальные занятия для детей с синдромом РАС как вспомогательный компонент в коррекции поведения.....	121
<i>Сафиуллина А.А.</i> Перспективы и особенности развития и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра.....	123
<i>Слепнева С.В.</i> Инклюзивное образование: преимущества и вызовы для детей с РАС.....	125
<i>Соловьева А.Ю., Влазнева И.В., Тимохина М.В., Искандерова А.И.</i> Использование технологии продуктивного слушания с детьми с РАС на примере сказки В. Сутеева «Цыпленок и утенок»	127
<i>Софьина И.А.</i> АВА-терапия как один из эффективных методов социализации и адаптации детей с расстройствами аутистического спектра.....	130
<i>Стукало Н.В.</i> Использование интерактивного пособия «Нумикон» как способа развития навыков социализации и коммуникации детей с расстройством аутистического спектра.....	132

<i>Суворина Е.А., Таюкина Н.С.</i> Ресурсная группа – образовательная модель для дошкольников с РАС.....	135
<i>Таранова А.А.</i> Развитие навыков самообслуживания у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	137
<i>Третьякова Г.Б., Рогалева И.В., Шахтина Т.И.</i> Способы и формы адаптации учебного материала для обучающихся с расстройством аутистического спектра.....	139
<i>Усманова А.П., Попова О.В.</i> Включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социум через игровую деятельность	141
<i>Файзрахманова Р.Р.</i> Преодоление трудностей в развитии и адаптации ребенка с РАС с помощью арт-терапии.....	145
<i>Хамидуллина Э.Р.</i> Методы игротерапии в работе с особенными детьми.....	147
<i>Хасанова Г.И., Ишанова И.С., Муталипова Э.С.</i> Совместная деятельность специалистов детского сада с детьми с РАС (из опыта работы)	149
<i>Шавалиева Л.А.</i> Создание благоприятных условий для развития социально-коммуникативной сферы детей с РАС посредством интерактивных игр.....	152
<i>Шайдуллина Д.Г.</i> Развитие мелкой моторики рук у детей с РАС как фактор успешной социализации ребенка.....	154
<i>Шайдуллина Р.Р.</i> Особенности поведения дошкольников с расстройством аутистического спектра и методы его коррекции.....	156
<i>Ямалудинова А.И.</i> Проблемы социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра.....	159
<i>Галеева Д.Р.</i> Польза современных игровых технологий в контексте дошкольного образования с элементами коррекционной педагогики.....	161

Научное издание

АУТИЗМ: МЫ ВМЕСТЕ!

**ПЕРСПЕКТИВЫ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК
СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Сборник статей участников
II Всероссийской научно-практической конференции**

Казань, 14–15 декабря 2023 г.

Корректор
Р.Р. Аубакиров

Компьютерная верстка
А.И. Галиуллина

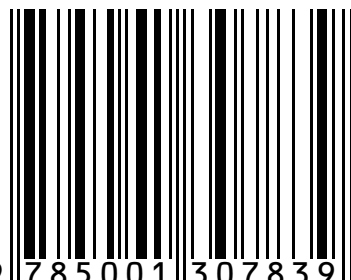
Дизайн обложки
Р.М. Абдрахманова

Подписано в печать 02.02.2024.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».
Усл. печ. л. 9,8. Уч.-изд. л. 13,8. Тираж 100 экз. Заказ 8/2

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)

ISBN 978-5-00130-783-9



9 785001 307839 >