

**Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный педагогический университет»**

**Региональный ресурсный центр образовательных технологий
по работе с детьми, имеющими особенности развития**

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ
У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

г.Сургут
2019г.

ББК 74.50p30
УДК 376(07)

Автор-составитель:

Богатая О.Ф., старший научный сотрудник Регионального Ресурсного центра образовательных технологий по работе с детьми, имеющими особенности развития БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет»

Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации/Авт.-сост. О.Ф. Богатая, 2019. – Сургут. С – 67.

В методических рекомендациях раскрыты теоретико-методологические аспекты формирования и развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра, дана краткая психолого-педагогическая характеристика данной категории детей.

В методических рекомендациях предложены методы диагностики уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с аутизмом, этапы коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Раскрыты методы и технологии формирования социально-бытовых навыков у детей, имеющих расстройства аутистического спектра.

Методические рекомендации адресованы руководителям общеобразовательных организаций, учителям-логопедам, педагогам-дефектологам, педагогам-психологам, воспитателям, учителям, тьюторам, студентам педагогических вузов и другим специалистам, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также родителям (законным представителям), воспитывающим детей с аутизмом.

ББК 74.50p30
УДК 376(07)

Сургутский государственный педагогический
университет,
О.Ф. Богатая,
2019 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВЕДЕНИЕ	4
Глава I.	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра.....	5
1.2. Особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.....	12
1.3. Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.....	15
Глава II.	
ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
2.1. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.....	20
2.2. Методы и технологии формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра	21
Глава III.	
АЛГОРИТМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
3.1. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра навыкам личной гигиены	38
3.2. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра навыкам одевания и раздевания	45
3.3. Формирование у детей с расстройствами аутистического спектра навыков самостоятельного приёма пищи	55
3.4. Генерализация санитарно-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
ЛИТЕРАТУРА	66

ВВЕДЕНИЕ

Отмечающееся в настоящее время значительное увеличение численности детей с аутизмом рассматривается как одна из важных психолого-педагогических проблем в коррекционной педагогике.

Аутизм – это психопатологический синдром, который характеризуется недостаточностью общения, формируется на основе первичных структурных нарушений или неравномерности развития предпосылок общения и вторичной утраты регулятивного влияния общения на мышление и поведение. [8]

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это спектр психологических характеристик, описывающий широкий круг аномального поведения, затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Для детей с расстройствами аутистического спектра свойственно искажённое психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Для них характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения.

Дети с расстройствами аутистического спектра значительно отличаются друг от друга по степени нарушения взаимодействия со взрослыми, контактом с ними, поведением, уровнем интеллектуального развития. Вместе с тем, у всех детей присутствует трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения, неприспособленность в повседневных житейских ситуациях и трудность применения накопленных знаний в реальной, «бытовой» жизни. Часто родителей, воспитывающих ребенка с РАС, больше беспокоит отставание ребёнка в интеллектуальном и речевом развитии, чем то, что их ребёнок не может себя обслужить, самостоятельно одеться, умыться, есть. Несостоятельность в бытовых вопросах делает практически невозможным самостоятельное существование ребенка с аутизмом в обществе, создаёт большие трудности для семьи.

Обучение социально-бытовым навыкам составляет одно из важных направлений работы специалистов и родителей, в основе которых лежат специальные методы и технологии коррекционно-развивающей работы, учитывающие индивидуальные особенности и возможности ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Именно поэтому необходимо своевременное выявление у ребенка аутистических расстройств, оказание ранней коррекционной помощи ребёнку с аутизмом и его семье, которая заключается в создании условий для развития самостоятельности и активности ребенка, обучению взаимодействию ребенка со взрослыми, в использовании специальных методов для развития ребенка и обучения его навыкам самообслуживания.

В данных методических рекомендациях раскрыты теоретико-методологические аспекты формирования и развития социально-бытовых навыков у детей с аутизмом, и их роль в формировании жизненных компетенций, дана краткая психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра.

В методических рекомендациях предложены методы диагностики уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с аутизмом, этапы коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Раскрыты методы и технологии формирования социально-бытовых навыков у детей, имеющих расстройства аутистического спектра.

Методические рекомендации адресованы руководителям общеобразовательных организаций, учителям-логопедам, педагогам-дефектологам, педагогам-психологам, воспитателям, учителям, тьюторам, студентам педагогических вузов и другим специалистам, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также родителям (законным представителям), воспитывающим детей с аутизмом.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра

Согласно Международной классификации болезней 10 пересмотра (1999 г.), аутистические синдромы включены в раздел «Нарушения психологического развития» (подраздел «Первазивные (общие) расстройства развития») – F84 и классифицируются следующим образом.

- F84.0 Ранний детский аутизм (аутистическое расстройство, инфантильный аутизм; инфантильный психоз; синдром Каннера).

Данный тип общего нарушения развития определяется наличием:

- аномалий и задержек в развитии, проявляющихся у ребенка до трёхлетнего возраста;
- психопатологических изменений во всех трёх сферах: эквивалентных социальных взаимодействиях, функциях общения и поведения, которое ограничено, стереотипно и монотонно. Эти специфические диагностические черты обычно дополняют другие неспецифические проблемы, такие, как фобии, расстройства сна и приёма пищи, вспышки раздражения и направленная на себя агрессивность.

- F84.1 Атипичный аутизм (атипичный детский психоз; умеренная умственная отсталость с аутистическими чертами), при развитии в возрасте от трёх до пяти лет. Данный тип общего нарушения развития, отличающийся от детского аутизма возрастом, в котором начинается расстройство, или отсутствием триады патологических нарушений, необходимой для постановки диагноза детского аутизма. Эту подрубрику следует использовать только в том случае, если аномалии и задержки в развитии проявились у ребенка старше трёх лет и недостаточно демонстративно выражены нарушения в одной или двух из трёх областей психопатологической триады, необходимой для постановки диагноза детского аутизма (а именно в социальном взаимодействии, общении и поведении, характеризующемся ограниченностью, стереотипностью и монотонностью), несмотря на наличие характерных нарушений в другой (других) из перечисленных областей. Атипичный аутизм чаще всего развивается у лиц с глубокой задержкой развития и у лиц, имеющих тяжёлое, специфическое рецептивное расстройство развития речи.

- F84.2 Синдром Ретта (психоневрологическое наследственное заболевание, встречается почти исключительно у девочек с частотой 1:10000 — 1:15000, являясь следующей по частоте после синдрома Дауна специфической причиной тяжёлой умственной отсталости у девочек. Впервые болезнь была описана австрийским неврологом Андреасом Реттом (нем. AndreasRett) в 1966 году. Беременность и развитие ребёнка до 1-1,5 лет протекает нормально, но потом у девочки начинают распадаться только что приобретённые речевые, двигательные и предметно-ролевые навыки. Характерным для данного состояния являются стереотипные, однообразные движения рук, их потирание, заламывание, при этом не носящие целенаправленного характера. Речь затрудняется, ответы становятся однообразными или эхоталитическими, временами речь совсем пропадает (мутизм). Наблюдается низкий психологический тонус. Лицо ребёнка постепенно приобретает грустное, «неживое» выражение, взгляд становится расфокусированным или устремлённым в одну точку перед собой. Движения становятся заторможенными, возможны приступы насильственного смеха вместе с приступами импульсивного поведения. Появляются судорожные припадки. У всех детей отмечается тяжёлая умственная отсталость.

- F84.3 Другое дезинтегративное расстройство детского возраста (дезинтегративный психоз, психическое заболевание у детей).

При данном типе общего нарушения развития характерно наличие периода абсолютно нормального развития, с незначительными отклонениями в поведении. Впоследствии забо-

ление начинает прогрессировать, проявления психические расстройства, сопровождающиеся выраженной потерей приобретённых навыков, касающихся различных областей развития. Это происходит в течение нескольких месяцев после развития расстройства и сопровождается выраженной утратой интереса к окружающему, стереотипным, монотонным двигательным поведением и характерными для аутизма нарушениями в сфере социальных взаимодействий и функций общения.

- F84.4 Гиперактивное расстройство неопределённой нозологии, сочетающееся с выраженной умственной отсталостью (IQ ниже 35), гиперактивностью, нарушением внимания и стереотипными движениями. У этих детей стимулирующие препараты могут вызвать не положительный ответ (как у лиц с нормальным уровнем IQ), а тяжёлую дисфорическую реакцию (иногда с психомоторной ретардацией). В подростковом возрасте гиперактивность имеет тенденцию сменяться сниженной активностью. Данный синдром часто связан с различными отставаниями в развитии общего или специфического характера.

- F84.5 Синдром Аспергера (форма высокофункционального аутизма, то есть аутизма, при котором способность функционировать относительно сохранена). Данное расстройство характеризуется качественными аномалиями социальных взаимодействий характерными для аутизма, в сочетании с ограниченностью, стереотипностью, монотонностью интересов и занятий. Лица с синдромом Аспергера обладают, как минимум, нормальным, либо высоким интеллектом, но нестандартными или слаборазвитыми социальными способностями; часто из-за этого их эмоциональное и социальное развитие, а также интеграция происходят позже обычного.

- F84.8 Другие общие расстройства развития.
- F84.9 Общее расстройство развития, неуточнённое.

В бета-версии Международной классификации болезней 11 пересмотра, появилась диагностическая единица «расстройство аутистического спектра».

Для детей с аутизмом различной этиологии основные проявления клинической картины, общая структура нарушения психического развития, проблемы, стоящие перед семьями и педагогами, остаются общими.

Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушие, отчуждённость (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивность (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы);
- специфичное проявление активности (ребенок ведёт односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- эхолалии (бессмысленного повторения фраз, слов);
- мутизм (полное отсутствие речи);
- боязнь телесного и зрительного контактов;
- стереотипные действия (повторяющиеся, навязчивые движения).

В настоящее время наиболее общепринятыми критериями определения и диагностики аутизма считаются критерии, основанные на определенных характеристиках поведения, которые проявляются в трёх основных сферах:

- нарушения социального взаимодействия;
- нарушения социального общения (коммуникации);
- ограниченные интересы и действия.

Проявление аутизма меняются с возрастом. Клиническая картина формируется постепенно к 2,5-3 годам и остаётся более выраженной до 5-6 лет, представляя собой сложное сочетание первичных расстройств, обусловленных нарушенным развитием, и вторичных трудностей, возникающих в результате неправильного, патологического приспособления к ним ребенка, и взрослых.

Для детей с аутизмом характерны следующие особенности формирования и развития высших психических функций.

Ощущения и восприятие

Для детей с расстройством аутистического спектра характерным является своеобразное реагирование на различного рода сенсорные раздражители – игнорирование воздействий; повышенная сенсорная ранимость. У таких детей отмечается значительное расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами. Для нормотипичных людей самым сильным привлекательным раздражителем является человеческое лицо, а дети с расстройством аутистического спектра лучше реагируют на различного рода предметы. Лицо человека практически сразу же вызывает у ребёнка с расстройством аутистического спектра чувство пресыщения и желание как можно скорее уйти от контакта или не вступать в него.

Особенности в установлении эмоционального контакта детей с расстройствами аутистического спектра с близкими людьми проявляются уже на первом году жизни. У детей отмечается отсутствие или снижение «комплекса оживления», пассивность: ребенок слабо выражает радость при виде родных; отмечается задержка в узнавании матери, отца, других близких; он не просится на руки, не приспосабливается к положению на руках. Ребенок редко улыбается; улыбка обычно не относится к человеку, а направлена на неодушевленный предмет, может появиться как реакция на звуки или ощущения. Взгляд ребёнка обращён в пространство, он обычно смотрит на рот, а не на глаза или верхнюю часть лица человека.

У детей с аутизмом присутствует слабость реакции на свет, звук, лицо, погремушку, дети не реагируют или слабо реагируют на звук человеческого голоса. Нередко такие дети прислушиваются к шуршанию бумаги, тиканью часов или присматриваются к солнечному зайчику, ползущему по стене, некоторые из них при этом испытывают чувство страха.

У детей с расстройствами аутистического спектра проявляются своеобразные реакции на предметы, обнаруживается большая полярность. У некоторых детей реакция на новизну, например, изменение освещения, обстановки, необычайно сильная, она может выражаться в резкой форме и продолжаться на протяжении длительного времени после того, как действия раздражителя прекращены.

У ребенка с аутизмом часто отмечаются нарушения ориентировки в пространстве, снижение объёма и специфическая сформированность восприятия, проявляющаяся в искажении целостной картины реального предметного мира. Детям не интересен предмет в целом, а только его отдельные сенсорные качества, такие как звуки, форма или фактура, цвет. У многих детей с аутизмом отмечается любовь к музыке. У них может быть повышенная чувствительность к запахам – они обследуют окружающие предметы с помощью обнюхивания и облизывания.

Память и воображение

У детей с расстройствами аутистического спектра особенности развития и поведения отмечаются уже на первых годах жизни. Особенности поведения отражают ухудшенное, ограниченное воображение, позволяющее демонстрировать только резко ограниченный репертуар поведения.

У многих детей с аутизмом с раннего возраста отмечается хорошая механическая память, что способствует сохранению эмоциональных переживаний и стереотипирует восприятие окружающего: информация входит в сознание детей целыми блоками, хранится, не перерабатываясь, и поэтому применяется шаблонно, в том контексте, в котором была воспринята. Они легко запоминают стихи, тексты рассказов, при этом строго следят за тем, чтобы читающий не пропускал слов.

Дети запоминают, а затем однообразно повторяют различные движения, игровые действия, звуки, стремятся к получению привычных ощущений через все сенсорные каналы: зрение, слух, вкус, обоняние, кожу.

Игры детей с расстройствами аутистического спектра однообразны по содержанию, обычно носят манипулятивный характер. Дети часто играют с неигровыми предметами

(ложки, фотоаппарат, шнурок), при этом они стереотипно повторяют одни и те же движения. Игра детей не сопровождается соответствующим пантомимическим аккомпанементом, лицо ребёнка остаётся бесстрастным.

Речевое развитие

Выраженность нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра в коммуникативной сфере значительно варьируется, начиная от полностью неговорящих детей, которые не используют даже жесты, до детей с синдромом Аспергера, которые говорят бегло, но имеют свои особенности прагматической стороны речи. Кроме того, среди детей с РАС встречаются дети с эхолоалией, способные механически повторять целые высказывания без связи со смысловым контекстом, а также дети, которые могут произносить отдельные слова, но при этом беглая речь отсутствует.

У детей с расстройствами аутистического спектра в разной степени выраженности могут проявляться следующие особенности речевого развития:

- задержка или остановка речевого развития без какой-либо компенсации с помощью использования жестов;
- отсутствие реакции на речь других людей;
- стереотипное использование речи;
- замена местоимений;
- использование обычных слов в необычном значении (идиосинкретическое использование слов), слов-неологизмов;
- неспособность начать и поддерживать диалог;
- нарушения просодики;
- трудности с пониманием смысла и употреблением понятий;
- нарушения невербальной коммуникации. [25]

Формирование речи у детей с аутизмом имеет ряд особенностей. У них чаще всего отсутствуют этапы гуления и лепета, а если гуление присутствует, то оно механическое, лишено интонационного компонента, или применяется только для некоммуникативных целей. Нередко речь у ребенка появляется до начала ходьбы, но после появления первых слов у ребенка развивается мутизм, который может сохраняться на месяцы, а иногда и годы.

Первые слова не несут за собой адресного содержания, не служат средством общения. Слова, которые произносит аутичный ребёнок, спонтанны и не прикреплены к ситуации, что производит впечатление «игры словами». Иногда произношение отдельных слов приобретает ритуальный характер, облегчающий выполнение того или иного действия. При этом отдельные слова, которыми ребенок уже пользовался, могут исчезать из его словаря на длительное время, а затем вновь появляться. В речи детей с аутизмом встречаются неологизмы и нарушение содержательной стороны слов. Они часто изменяют личные местоимения, используя «Вы» вместо «я», «она» вместо «он», «мы» вместо «ты» и т. д. Такая особенность является следствием эхолоалии.

Речь часто толчкообразная, скандированная, императивная, интонационный компонент речи не отражает эмоционального состояния ребенка и среды, в которой он находится. В речи ребенка присутствуют стереотипии, словесные штампы, «взрослые» слова.

Многие дети с аутизмом понимают отдельные слова (особенно существительные и глаголы, описывающие действия предметов, которые можно увидеть или услышать в окружающем мире) и в то же время не могут понять те же слова при нахождении их в контексте.

Основным нарушением общения при аутизме является недостаток взаимности и неспособность в действительности понять значение использования языка в качестве передачи коммуникативной информации, "сообщений" от одного человека к другому.

У детей с аутизмом, овладевающих разговорной речью, часто присутствует эхолоалия (механическое повторение высказываний без связи со смысловым контекстом) или палилалия (болезненная потребность человека повторять некоторые слова или предложения при увеличении скорости речи и с уменьшением громкости голоса) и может оставаться в течение многих лет, а иногда и всей жизни. Некоторые дети овладевают коммуникативной речью

(различной степени и качества), но разговорная речь часто остаётся формальной, механической и произносится монотонно, необычным голосом, тоном и громкостью.

Описывая особенности развития детей с аутизмом О. С. Никольская отмечает, что «... детский аутизм при общем типе нарушения развития внешне принимает очень разные формы. Он включает и глубоко дезадаптированного безречевого ребенка с низким уровнем умственного развития и детей с блестящей «взрослой» речью и ранним к отвлечённым областям знания, избирательной одарённостью. И те и другие нуждаются в специальной, педагогической и психологической помощи». [12]

В соответствии с тяжестью проявления аутизма и степенью выраженности искажений или нарушений психического развития О.С. Никольская выделила четыре группы детей, различающихся характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, способами аутостимуляции и уровнем психоречевого развития:

- полная отрешённость от происходящего;
- активное отвержение окружающего мира;
- захваченность аутистическими интересами;
- чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия.

I группа – полная отрешённость от происходящего

Дети этой группы практически не реагируют на обращение и сами не пользуются речью и невербальными средствами коммуникации, аутизм проявляется как отрешённость от происходящего.

Для них характерно полевое поведение, аутостимуляции – дети часто бесцельно перемещаются в пространстве – лазая, кружась, перепрыгивая, карабкаясь; могут неподвижно сидеть на подоконнике, рассеянно созерцая мелькание огней, движение ветвей, облаков, потока машин, особенное удовлетворение испытывают на качелях, у окна движущегося транспорта. Вместо игры – манипуляции с неигровыми предметами. Дети не реагируют на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования координации рука-глаз. Детей можно мимолётно заинтересовать, но привлечь к минимально развёрнутому взаимодействию крайне трудно. Речь у них отсутствует, однако многие дети могут повторить за другими слово или фразу. Но эти слова без специальной помощи не закрепляются и остаются пассивным повторением услышанного. Понимание обращённой речи крайне затруднено.

Дети разделяют своих и чужих, подходят к близким, для того чтобы их кружили, подбрасывали, могут взять за руку, подвести к нужному объекту и положить на него руку взрослого.

При организации целенаправленного систематического обучения дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания и коммуникации. При обучении с помощью карточек с изображениями и словами, некоторые дети могут проявлять понимание происходящего.

Задачами коррекционно-развивающей работы является постепенное вовлечение детей во взаимодействие со взрослыми и сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков.

II группа – активное отвержение окружающего мира

Дети этой группы имеют самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изощрённых стереотипных

действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением.

У детей доминирует стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок, и они стремятся отстоять их неизменность. Дети боятся всего нового, неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, жёстко фиксируют дискомфорт, испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределённость, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут спровоцировать поведенческий срыв, проявляющийся в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии. В привычных и предсказуемых условиях дети бывают спокойны, довольны и более открыты к общению.

Ребенок очень привязан к близкому человеку. Но близкий человек значим для ребенка, прежде всего, как основа сохранения необходимой ему стабильности, постоянства в окружающем. Ребенок может жёстко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением.

У детей проявляется крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. При обучении часто знания осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребёнком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребёнком в реальной жизни.

У детей данной группы выражены моторные и речевые стереотипные действия, которые могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, когда ребенок извлекает нужные ему сенсорные впечатления, стереотипные манипуляции с предметами, кроме этого могут быть и достаточно сложные стереотипии – повторение определенных аффективно заряженных слов, фраз, стереотипный рисунок, пение, порядковый счёт и пр. Речь детей, развивающаяся в рамках стереотипа, представляет собой штампы; требования выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии.

Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено. Страдает возможность их развития и использования для решения реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одарённость в математических вычислениях.

При систематическом обучении дети могут освоить социально-бытовые навыки и самостоятельно использовать их в привычных ситуациях. Выработанные бытовые навыки прочны, но слишком жёстко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения социально-бытовых навыков в новые условия.

III группа – захваченность аутистическими интересами

Дети данной группы имеют развёрнутые, но сложные и жёсткие программы поведения, плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами; аутизм у детей проявляется как поглощённость собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение формально можно назвать целенаправленным, но для того, чтобы активно действовать, им

требуется полная гарантия успешности. Переживания риска, неопределённость их полностью дезорганизуют, они не способны к гибкому диалогу, не стремятся договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, поддержать простой разговор. При этом дети способны к развёрнутому монологу. Их речь грамматически правильная, развёрнутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая – «фонографическая».

Стереотипность детей выражается в стремлении сохранить не столько постоянство и порядок окружения (хотя это тоже важно для них), сколько неизменность собственной программы действий, а необходимость изменить программу действий может спровоцировать у ребенка аффективный срыв.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом их успехи более проявляются в вербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлечённым знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, отсутствие понимания подтекста происходящего.

Дети отстают в моторном развитии, они неуклюжи, крайне неловки, у них с трудом формируются навыки самообслуживания.

При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей значительно более успешна. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях отдельного класса, инклюзивно или индивидуально, но они нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Дети этой группы в клинической классификации могут быть определены как дети с синдромом Аспергера.

IV группа - чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия

Детям этой группы произвольная организация очень сложна, но доступна. В контакте с другими людьми они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна общая задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют социальную незрелость, наивность.

Проявления аутизма у детей менее выражено. Дети тревожны, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, при неудаче и возникновении препятствия. Они, чрезвычайно зависят от близких, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения, проявляя типичную для любого ребенка с аутизмом негибкость и стереотипность. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Психическое развитие таких детей идёт с отставанием. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Следует отметить, что только дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы – пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог. Дети истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. Для детей данной группы характерны бедность активного словарного запаса, задержка становления речи, ее нечёткость, неартикулированность, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии.

У детей отмечается неловкость крупной и мелкой моторики, дискоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания. Достижения детей больше проявляются в невербальной области: в конструировании, рисовании, музыкальных занятиях.

При организации коррекционно-развивающей работы дети четвертой группы дают хорошие результаты в обучении и воспитании.

Безусловно, в пределах каждой группы существуют индивидуальные различия в психофизическом развитии детей. Однако для всех детей с аутизмом особую проблему составляет формирование и развитие социально-бытовых навыков. По мнению отечественных исследователей (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг) возникающие трудности в обучении социально-бытовым навыкам детей с аутизмом в большой степени связаны с нарушениями контакта, с затруднениями в сосредоточенности и страхами.

Исходя из этого, ведущим направлением педагогической коррекции развития детей с аутизмом является работа по формированию и развитию у них социально-бытовых навыков.

1.2. Особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

В толковом словаре Ожегова дано определение понятию навык: «навык – умение, выработанное упражнениями, привычкой». Из этого следует что для освоения того или иного навыка требуется многократное повторение определенного набора действий.

Различают три основных вида навыков:

Перцептивные. Автоматизированные навыки, основанные на памяти чувств, когда человек хорошо знаком с теми свойствами различных предметов и явлений, которые можно воспринять визуально, на слух или при помощи осязания, вкуса и обоняния.

Интеллектуальные. Автоматизированные мыслительные навыки, основанные на приемах ранее встречающихся и успешно выполненных задач.

Двигательные. Автоматизированные, полностью заученные движения, при помощи которых человек взаимодействует с объектами и уже неоднократно совершал в отношении их определенные действия в прошлом.

Некоторые навыки формируются у ребенка бессознательно, то есть без осознанного контроля, и такие навыки можно назвать исходно автоматизированными. Например: навык ходьбы – ребенок учится ходить, сам того не замечая. Есть навыки, которые человек может развивать осознанно путем тренировки и контролировать их, эти навыки называются вторично автоматизированными. Например: спортивная ходьба – без сознательных тренировок не научиться ходить так, как необходимо для этого вида спорта.

Первые самостоятельные навыки, которые осваивает ребенок – это навыки бытовой деятельности, включающие: формирование умений по выполнению гигиенических процедур,

уборке помещений, уходу за вещами, планированию расходов, совершению покупок, приготовлению пищи и других повседневных дел.

В исследованиях Л.В. Куцакова и В.И. Логинова предложена следующая классификация социально-бытовых навыков:

1. Навыки по уходу за собой.

Умение:

- надеть рубашку, штанишки;
- застегивать пуговицы, кнопки;
- вешать одежду;
- мыть лицо, шею, уши;
- вытирать нос платком; чистить зубы;
- причесывать волосы;
- пользоваться туалетом.

2. Навыки, относящиеся к питанию.

Умение:

- намазывать хлеб маслом;
- налить чай;
- накрыть стол и убрать со стола;
- раздать пищу;
- есть ложкой и пить из чашки.

3. Элементарные движения.

Умение:

- вытереть ноги при входе;
- сесть на стул;
- подниматься по лестнице.

4. Навыки, относящиеся к ручному труду.

Умение:

- держать иглу;
- делать узелок;
- пришить пуговицу;
- сшить для куклы;
- стирать для куклы.

5. Уход за помещением.

Умение:

- открыть окно, дверь ключом;
- вытирать пыль;
- застилать постель;
- включать плиту;
- выключать свет.

Нормотипичным ребенком овладевает социально-бытовыми навыками и элементарными бытовыми умениями, наблюдая за поведением взрослых и других окружающих его людей в повседневной жизни, подражая им и действуя путем проб и ошибок.

Приобретение тех или иных навыков тесно связано с «самостоятельностью» – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Самостоятельность – это приобретаемый с годами навык, помогающий без чьей-либо помощи осуществлять какую-то деятельность или принимать решения, выбирать что-либо из нескольких вариантов. Такой навык начинает формироваться с самого раннего детства и с течением времени усложняется, развивается, человек становится все более и более независим. Умение самостоятельно осуществлять какую-либо деятельность является крайне важным для

любого человека, это способствует его приспособлению в жизни. Стремление к самостоятельности у малыша проявляется уже к полутора годам. Прочное место в лексиконе ребенка занимает слово «Я», а после двух лет – «Я сам!» Отстаивая свою самостоятельность, стремясь поскорее добиться желаемого результата или похвалы близких, ребенок осваивает навыки самообслуживания, стараясь сделать все сам, сделать лучше, часто настойчиво просит взрослого показать ему необходимую операцию. Основой развития самостоятельности являются: активность, инициативность, любознательность. Для выполнения любого навыка необходимы определенные знания, заключающиеся в череде последовательных действий, алгоритм которых нормотипичный ребенок запоминает и выполняет.

Р.Р. Фьюэлл и П.Ф. Вэдзи в книге «Обучение через игру», которая является руководством для педагогов и родителей, описывают три способа, посредством которых ребенок приобретает знания: это наблюдение, исследование, общение с мамой. Для их реализации выделяют следующие условия: что наблюдать, что исследовать, с кем и на какие темы общаться. Таким образом, для получения знаний ребенок наблюдает за действиями взрослых, который в свою очередь комментируют выполняемые ими действия. [25]

Дети с расстройствами аутистического спектра воспринимают мир иначе, чем другие люди, поэтому у них возникают сложности с освоением простых элементарных действий производимых в быту, которые без проблем осваивают их сверстники. Формирование социально-бытовых навыков включает обучение детей умению понимать и использовать такие невербальные каналы коммуникации как глазной контакт, позы и положения тела, тон голоса и выражение лица, что для ребенка с расстройством аутистического спектра составляет серьёзную проблему и детерминирует использование особых технологий обучения. Дети с аутизмом не могут произвольно овладевать умениями и навыками, как это делают большинство нормотипичных детей, подражая взрослым. Ребенок с аутизмом проявляет ярко выраженное равнодушие к окружающим людям, у него отсутствует мотивация к овладению социально-бытовыми навыками и потребность сравнивать себя с другими людьми и их действиями. Возникающие трудности в обучении детей с аутизмом социально-бытовым навыкам в большой степени связаны с нарушениями взаимодействия с окружающим миром, с нарушениями коммуникации, повышенной чувствительностью, с затруднениями в сосредоточенности, страхами (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг).

А.А. Борисенко и О.В. Федорова статье «Трудности обучения детей с расстройствами аутистического спектра социально-бытовым навыкам» описывают следующее: «... трудности в адаптации аутичного ребёнка к быту, его отказ что-то сделать связаны со страхами и сверхчувствительностью. Он может бояться заходить в ванную из-за звуков в трубах, ходить в туалет из-за шума спускаемой из бачка воды, мыться, если вода однажды попала ему в глаза, одеваться, поскольку ему мешают жёсткие швы на рубашке или в прошлом его испугал узкий воротник свитера, идти гулять, потому что ему болезненно неприятен вид какого-нибудь предмета во дворе или он боится лифта или соседской собаки». [2]

Ребёнок с расстройством аутистического спектра может отказаться выполнять инструкции, игнорировать их, убегать от взрослого, выказывать протест или делая всё наоборот. При этом неуспех в освоении навыков может вызывать у ребенка стойкий протест, замыкание и отказ ребёнка от повторной попытки повторить действие.

Некоторые навыки ребёнок с аутизмом может самостоятельно выполнить при совершенно случайных ситуациях и обстоятельствах. Овладение тем или иным навыком бывает связано непосредственно с конкретной ситуацией, но перенос этого навыка в иную ситуацию крайне затруднён.

Кроме этого детям с расстройствами аутистического спектра освоение социально-бытовых навыков затрудняют нарушения моторики, общая моторная неловкость тонуса мышц. Поведение ребёнка с РАС отличается стереотипностью. В связи с этим, возникают трудности в организации ситуации обучения, разработке структуры и создании стереотипов выполнения действий.

Знание данных особенностей детей необходимо для выбора методов обучения ребенка с аутизмом, учитывающих их индивидуальные возможности. Детям с расстройствами аутистического спектра требуются специально организованные условия обучения и многократное, совместное со взрослым «проигрывание» повседневных социальных и бытовых ситуаций. Важно организовать ситуацию успеха, не спешить с усложнением задачи, обеспечить поддержку и постепенное предоставление самостоятельности, чтобы у него возникло ощущение безопасности и уверенности в собственных силах.

Приобретая определённые умения и навыки, детям с расстройствами аутистического спектра необходимо как можно чаще пользоваться ими для их сохранения – иначе может возникнуть деавтоматизация. Деавтоматизация навыка – невозможность выполнять без сознательного контроля навык, который был ранее автоматизирован. Этот процесс может быть обусловлен сбивающим влиянием внешних воздействий, происходящим со временем естественного забывания элементов навыка.

Обучение социально-бытовым навыкам включается в программу формирования жизненных компетенций и представляет собой отдельное направление совместной коррекционно-развивающей работы педагогов и родителей, в основе которого находится ребенок.

Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра необходимо осуществлять в определённой последовательности:

- определение уровня сформированности навыков;
- выявление причин, затрудняющих овладение навыками;
- определение и составление алгоритма формирования навыка;
- отработка каждой отдельной операции внутри навыка;
- объединение отдельных операций в цепочку действия;
- эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом;
- генерализация навыка.

1.3. Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Для диагностики уровня сформированности социально-бытовых навыков педагогам целесообразно использовать:

- ознакомление с медицинской документацией;
- анкетирование родителей и специалистов;
- изучение ребенка с использованием метода наблюдения.

Диагностическая работа педагогов начинается с изучения данных анамнеза, медицинской документации, информации об оказании ребёнку с расстройством аутистического спектра педагогической, медицинской и социальной помощи перед поступлением в образовательную организацию.

Выявление уровня сформированности социально-бытовых навыков и умений осуществляется посредством бесед и анкетирования родителей (законных представителей) ребенка.

Для проведения анкетирования родителей целесообразно использовать лист жизненных компетенций, разработанный С.А. Морозовым (Таблица 1).

При заполнении листа жизненных компетенций, родители, воспитывающие ребенка с аутизмом, отмечают степень овладения ребёнком каждого навыка: выполняет самостоятельно, выполняет с помощью или никогда не выполняет данное действие.

ЛИСТ ОЦЕНКИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

САМООБСЛУЖИВАНИЕ	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет
Навыки приёма пищи			
Пьёт, садится за стол			
Жует/глотаёт, использует ложку, использует чашку, вытирает рот, салфеткой, убирает за собой посуду и задвигает стул			
Ест руками			
Пользуется столовыми приборами			
Прежде чем начать есть, пробует: горячая или холодная еда			
Навыки одевания и раздевания			
Различает чистую и грязную одежду			
Одевается и раздевается (надевает штаны, снимает штаны, надевает майку, снимает майку, надевает куртку, снимает куртку, убирает одежду в шкаф)			
Обувается (надевает туфли, снимает туфли)			
Пользуется любыми застежками			
Носит одежду, соответствующую погоде			
Туалетные навыки			
Понимает, что хочет пойти в туалет, или что мокрый/грязный			
Пользуется туалетом по расписанию, просится в туалет, сидит на горшке, открывает кран с водой, берёт мыло, намыливает руки и моет их, смывает мыло с рук, закрывает кран, вытирает руки полотенцем			
Пользуется туалетом дома			
Пользуется туалетной бумагой			
Пользуется туалетом в школе и других общественных местах			
Гигиенические навыки			
Чистит зубы			
Вытирает нос платком, сморкается приемлемым образом			
Умывается, моет руки самостоятельно			
Причесывается			
Навыки заботы о здоровье			
Идентифицирует ситуации когда необходима медицинская помощь			
Сообщает о том, что плохо себя чувствует / болен			
Адекватно реагирует на медицинские процедуры			

НАВЫКИ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет
Навыки личной безопасности			
Проявляет осторожность вблизи горячих предметов			
Аккуратно пользуется острыми предметами			
Избегает опасных мест/ситуаций			
Запирает дверь			
Открывает дверь			
Демонстрирует действия, необходимые в чрезвычайных ситуациях			
Демонстрирует способность принимать помощь			
Владеет навыком безопасного хранения денег			
Ходит, катается на велосипеде по тротуару			
Останавливается перед проезжей частью			
При переходе улицы смотрит по сторонам			
Навыки принятия решений			
Осознает проблему			
Может оценить последствия			
Определяет/использует источник помощи			
Определяет альтернативы			
Демонстрирует навык принятия решений			
БЫТОВЫЕ НАВЫКИ	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет
Выполняет простые домашние дела: <ul style="list-style-type: none"> • выбрасывает мусор; • поливает цветы; • вытирает пыль; • кормит питомца 			
Убирает вещи на место			
Идентифицирует места, где можно купить продукты			
Определяет различные отделы в магазине			
При необходимости обращается за помощью к работникам магазина			
Ждет свою очередь			
Адекватным образом обращается с продуктами			
Готовит простые блюда			
Идентифицирует испорченные продукты			
Идентифицирует грязную посуду			
Моет посуду			
Накрывает на стол			
Убирает со стола			

Вытирает стол после еды			
Называет свой номер телефона			
Пользуется телефонной книгой			
Звонит по телефону			
СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет
Имитирует выражение лица и действия другого человека			
Стремится вовлечь взрослого в игру			
Следует правилам в простых играх			
Ждет свою очередь в игре			
Помогает другим			
Играет вместе с другими детьми			
Разрешает конфликтные ситуации приемлемым способом			
Адекватно реагирует на чувства и действия других			
Соблюдает правила безопасности во время совместных игр (например, не толкается на горке)			
Действует совместно с другими детьми			
Играет, не мешая другим			
Приемлемым образом выражает и негативные, и позитивные чувства			
Использует копинг-стратегии, если испытывает тревогу, расстроен, сердится, слишком взволнован или не может себя контролировать (например, рассказывает другу или близкому взрослому о том, что сильно расстроен)			
Вежливо обращается с просьбами, в том числе с просьбой о помощи			
Умеет приемлемым образом выражать отказ от участия в опасных для здоровья видах деятельности (например, демонстрирует твердый отказ и сообщает близкому взрослому о ситуациях, когда кто-то настойчиво предлагает играть со спичками)			
Следует простым инструкциям после их первого предъявления			
Соблюдает правила в простых играх			
Относится к партнерам уважительно, например, без споров принимает разных партнеров по игре, предлагает помощь			
Разрешает конфликты социально приемлемым образом, например, может определить, кто будет первым в игре (использует считалки). Спокойно признает соответствующие штрафы за нарушения правил в игре			
Спокойно реагирует на проигрыш			
Приемлемым образом ведет себя в общественных местах (общественном транспорте, кафе, кинотеатре, музее и пр.)			
ДОМАШНИЙ ДОСУГ	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет

Читает/рассматривает интересующие его материалы			
Пользуется радио, телевизором			
Играет в настольные игры			
Самостоятельно играет в игрушки			
РАННИЕ НАВЫКИ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ И БУДУЩЕГО ТРУДОУСТРОЙСТВА	Выполняется самостоятельно	Требуется помощь	Никогда не выполняет
Старается выполнить задание как можно лучше			
В игре разыгрывает одну (или более) из распространенных профессий (врач, пожарный, почтальон, полицейский и пр.), к которым проявляет интерес			
Интересуется основными профессиями			
Связывает основные профессии с соответствующими предметами (пожарный – пожарная машина, доктор – стетоскоп и пр.)			
Имитирует то, как взрослые действуют с различными инструментами и деньгами			
Играет в магазин или ресторан, используя игрушечные или настоящие деньги			
Выполняет задание до конца в соответствии с инструкцией			
Начинает работать в установленное время			
Выполняет речевые инструкции, состоящие из нескольких шагов			
Делает попытку попробовать еще раз при неудаче			
Понимает, что деньги можно обменять на что-то, что человек хочет, или в чем он нуждается			
Самостоятельно делает покупки			

В образовательной организации основным методом для определения уровня сформированности социально-бытовых навыков является метод наблюдения. Комплексное обследование ребенка методом наблюдения осуществляется в различных ситуациях: игре, общении с родными, общении со сверстниками и специалистами, в деятельности, а также в изучении видеоматериалов, предоставленных родителями ребенка.

Воспитатель проводит наблюдение за выполнением ребёнком с РАС санитарно-гигиенических навыков в ходе режимных моментов в группе, в туалете, раздевалке, на прогулке, а также во время на специальных занятиях. Он оформляет результаты диагностики в «Дневнике наблюдения» по основным группам навыков: «Навыки приёма пищи», «Гигиенические навыки – навыки удовлетворения естественных потребностей», «Навыки обращения с одеждой и обувью» и пр.

Учитель-дефектолог осуществляет наблюдение за сформированностью социально-бытовых навыков, как во время режимных моментов, так и на специальных занятиях в кабинете.

После проведения диагностической процедуры педагогами и анализа результатов анкетирования родителей (законных представителей) об уровне сформированности социально-бытовых навыков и умений у ребенка, педагоги, совместно с родителями ребенка, составляют индивидуальную Программу формирования жизненных компетенций, включающую формирование социально-бытовых навыков.

Глава II. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Формирование жизненных компетенций у ребенка с РАС содержит два направления.

Первое направление включает формирование у детей навыков, которые необходимы в повседневной жизни, в первую очередь дома. Одновременно формируются навыки обращения с различными предметами быта, формирования навыков культуры поведения в быту («физической независимости», связанной с выполнением множества ежедневных дел с минимальной посторонней помощью).

Второе направление связано с достижением более отдалённой цели – овладение знаниями и умениями, которые потребуются детям в их самостоятельной жизни. Это направление включает в себя ознакомление детей со сферой социально-бытовой деятельности человека (службами, учреждениями и организациями), воспитание культуры поведения в школе, в семье, в общественных местах, формирование навыков общения.

Комплексная коррекционно-педагогическая работа по формированию и развитию социально-бытовых навыков у детей с РАС включает:

- формирование и развитие знаний и представлений о себе и окружающем мире;
- развитие двигательной сферы (мелкой моторики рук);
- формирование и развитие умения воспроизводить все действия формируемых навыков на практике в жизни, в режимных моментах и дома.

Для организации эффективной коррекционно-развивающей работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен проанализировать уровень сформированности этих навыков у ребенка, определить актуальные индивидуальные потребности ребенка и составить алгоритм работы по формированию навыков.

Коррекционно-развивающую работу по формированию социально-бытовых навыков у детей с РАС целесообразно проводить в соответствии со следующим алгоритмом:

1. Определить конкретную потребность, направления коррекционной работы и задачи, которые должны быть индивидуальными, конкретными и легко измеряемыми. Например, проблема с питанием: ребенок ест только сухую твердую пищу. Взрослый ставит цель постепенно ввести в рацион питания новое блюдо.

2. Определить «базовый уровень» развития определенного навыка, а именно – состояние его сформированности (когда, как часто, долго проявляется определенное поведение). «Базовый уровень» – это характеристика поведения или навыка, с которым планируется работа. Например, чтобы научить ребенка есть новое блюдо, прежде всего, необходимо определить, какой вид продуктов ребенок обычно принимает, как часто и в каком количестве.

3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на поведение ребенка. Например, если рассматривать вопрос избирательности в еде, то необходимо определить, что влияет на вкус ребенка: запах, цвет, консистенция блюда. Обязательно нужно определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, которое будет использоваться в качестве вознаграждения в процессе обучения. Эти поощрения должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.

Обучение в формате занятия воспринимается ребёнком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. С детьми с РАС следует проводить коррекционно-развивающие занятия в формате, максимально приближенном к естественным условиям, например, работу над пробой новых продуктов целесообразно осуществлять непосредственно во время приёма пищи. При этом следует всегда ориентироваться на уровень развития ребенка.

4. Навыки следует распределить на составляющие, которые поочерёдно усваиваются и образуют последовательность действий. Усвоение навыка последовательности действий

начинается с последнего наименьшего действия, что приводит к конечному результату (например, обучение ребенка умению надевать брюки, начинают с самого простого – предлагают ребёнку одним движением потянуть вверх полуодетые брюки, чтобы результат был очевиден).

Этапы пошагового обучения социально-бытовым навыкам:

- определение уровня развития навыка;
- определение ближайших шагов;
- отработка отдельной операции внутри навыка;
- объединение отдельных операций в цепочку действий;
- эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом (Таблица 2).

При этом важен ориентир на гибкую позицию и творческий подход педагога. Если определённый метод, применённый педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие методы обучения.

Таблица 2.

Описание поэтапного овладения социально-бытовыми навыками

Навык	Этапы овладения навыком. Ребенок:
1. Умение пить из чашки	1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого в течение всего процесса. 2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее и часть расстояния ото рта к столу пронес с ним вместе. 3. Самостоятельно ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее. 4. Пьет из чашки, после того как взрослый помог поднести ее ко рту и самостоятельно ставит ее на стол. 5. Взрослый помогает взять чашку. Ребенок самостоятельно подносит чашку ко рту, пьет и самостоятельно ставит ее на стол. 6. Самостоятельно пьет из чашки. 7. Самостоятельно пьет из разных чашек и стаканов.
2. Умение снимать брюки	1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину с другой. 2. Сидя снимает штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен. 3. Спускает брюки с середины бёдер до колен, садится и снимает их. 4. Спускает брюки с бёдер, садится и снимает их. 5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого. 6. Снимает брюки самостоятельно.
3. Умение надевать кофту	1. Берет края обеих половинок переда кофты, соединяя их вместе после того как взрослый одел кофту. 2. Надевает один рукав, после того как взрослый одел другой. 3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту. 4. Берет подготовленную кофту и надевает один рукав. 5. Берет подготовленную кофту и надевает оба рукава. 6. Полностью надевает подготовленную кофту. 7. Берет кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.

Обучение ребенка с РАС усвоению социально-бытовых навыков следует начинать с полной физической помощи взрослого – «рука в руке».

Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройством аутистического спектра социально бытовых навыков:

- совместные действия взрослого и ребенка – «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);
- ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при надевании одежды – все предметы должны лежать в заданной последовательности или ребенку предлагают предметные схемы действий);
- ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно (Таблица 3).

Таблица 3.

**Этапы формирования социально-бытовых навыков
с использованием физической помощи взрослого**

Навыки	Этапы
1. Умение пользоваться ложкой	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую его руку положите сбоку от тарелки. 2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой. 3. Зачерпните ложкой еду. 4. Поднесите ложку ко рту ребенка и дайте ему возможность взять еду в рот. 5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
2. Умение пользоваться вилок	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите вилку в руку ребенка. 2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой. 3. Наколите кусочек пищи на острые зубчики вилки. 4. Поднесите вилку с наколотым кусочком в рот ребенка и дайте ему возможность есть пищу. 5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
3. Умение пользоваться ножом	Подобрать подходящий нож (легкий, неострый, удобный для намазывания). 1. Положите то, что будете намазывать на хлеб в удобную посуду (например, мягкое масло). 2. Встаньте за спиной ребенка, возьмите его левой рукой кусочек хлеба, правой рукой – нож. 3. Возьмите на кончик ножа небольшое количество масла. 4. Намажьте хлеб маслом. 5. Предложите ребенку самостоятельно намазать масло на хлеб. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое

	действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
4. Умение мыть руки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками его руки. 2. Включите воду. 3. Подставьте обе руки ребенка под воду. 4. Возьмите мыло и подставьте его под воду. 5. Намыльте руки ребенка. 6. Положите мыло на место. 7. Потрите тыльные стороны одной и другой ладони. 8. Подставьте под воду обе руки и мойте их, потирая руки друг о друга, пока не смоется вся пена. 9. Закройте кран. 10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

Физическая помощь ребенку при обучении социально-бытовым навыкам является эффективной подсказкой, при этом необходимо учитывать, что у некоторых детей может быть повышенная чувствительность к прикосновениям. Для таких детей нужно использовать визуальные подсказки и инструкции.

Для организации бытового поведения педагогу необходимо установить эмоциональный контакт с ребёнком, учитывая его индивидуальные особенности и возможности, следует уметь дозировать нагрузку, приспосабливаясь к внутреннему ритму ребенка.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков постепенно усложняются, они организуются и проводятся по пяти уровням (Таблица 5).

Таблица 5.

Уровни формирования социально-бытовых навыков

Содержание обучения и воспитания	Направленность коррекционно-развивающей работы	Показатели успешного развития ребенка
Уровень 1.		
На первом уровне решаются следующие задачи: <ul style="list-style-type: none"> • формировать доступные жизненно-практические умения, овладение которыми необходимо для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях; • обучать первичным умениям (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку). 		
Формирование навыка самостоятельно-го приёма пищи	<ul style="list-style-type: none"> • Учить занимать определённое место во время приёма пищи. • Формировать умение пользоваться ложкой во время еды. • Формировать умение пить из чашки. 	<ul style="list-style-type: none"> • Знает и занимает определённое место для приёма пищи. • Пользуется ложкой во время еды самостоятельно или с помощью взрослого. • Пьёт из чашки самостоятельно или с помощью взрослого.
Формирование навыков	<ul style="list-style-type: none"> • Формировать умение выражать просьбу при необходимости посеще- 	<ul style="list-style-type: none"> • Выражает просьбу при необходимости посещения

опрятности и гигиены	<p>ния туалета (жесты, звуки, речевые реакции).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, даёт вытирать руки полотенцем). • Формировать умение соглашаться на купания, умывания. • Формировать умение соглашаться на расчёсывание. 	<p>туалета, или идёт сам.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Моет руки с помощью взрослого. • Не оказывает отрицательной реакции на процесс купания, умывания, расчёсывания.
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> • Формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания. • Учить одевать снимать носки, брюки. 	Проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания.
Формирование трудовых навыков	Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»)	Поднимает и кладёт на место игрушку («рука в руке»)
Уровень 2. Выполнение отдельного компонента действия самообслуживания		
<p>На втором уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • учить выполнять отдельные действия внутри определённой процедуры самообслуживания; • формировать умения принимать помощь взрослого 		
Формирование навыка самостоятельно приёма пищи	<ul style="list-style-type: none"> • Приучать занимать определённое место за столом во время еды. • Формировать навык правильного сидения за столом во время еды. • Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды. • Совершенствовать умение пить из чашки. • Учить аккуратно разворачивать простые обёртки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и тому подобное. 	<ul style="list-style-type: none"> • Занимает определённое место за столом во время приёма пищи. • Пользуется ложкой во время еды. • Пьёт из чашки. • Умеет разворачивать простые обёртки. • Умеет открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> • Совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). • Учить снимать предметы одежды перед выполнением потребности. • Учить производить свои потребности в специально отведённом месте (туалет). • Учить одевать отдельные предметы одежды после выполнения потребности. • Формировать умение мыть руки после посещения туалета. • Формировать умение мыть руки в определённой последовательности: взять мыло, смочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в 	<ul style="list-style-type: none"> • Выражает просьбу (определённым способом) при необходимости посетить туалет; • Снимает отдельные предметы одежды перед посещением туалета. • Знает специально отведённое место (туалет), где нужно производить свои потребности. • Надевает отдельные предметы одежды после удовлетворения потребности. • Моет руки после посещения туалета. • Моет руки в определённой последовательности.

	<p>мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Формировать умение пользоваться личным полотенцем. • Учить чистить зубы, выполнять совместные действия со взрослым в процессе чистки зубов. • Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого. • Формировать умение расчёсывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчёсыванием перед зеркалом. • Формировать умение определять своё в пространственной среде (стул, кровать, шкаф). 	<ul style="list-style-type: none"> • Положительно реагирует на чистку зубов. • Умеет умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого. • Умеет расчёсывать волосы с помощью взрослого.
Формирование навыков самостоятельного раздевания	<ul style="list-style-type: none"> • Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застёжек. • Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания. • Учить пользоваться застёжками типа «липучка», «молния». 	<ul style="list-style-type: none"> • Снимает простые предметы одежды и обуви без застёжек. • Помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания. • Пытается пользоваться застёжками типа «липучка», «молния»
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> • Учить убирать игрушки в определенное место. • Учить ставить обувь в назначенное место. • Формировать понятие о месте хранения одежды. • Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (дай, принеси, возьми, положи). 	<ul style="list-style-type: none"> • Убирает игрушки в определённое место с помощью взрослого. • Ставит обувь в назначенное место с помощью взрослого. • Понимает и пытается выполнять доступные поручения.
Уровень 3. Способность к элементарному самообслуживанию		
<p>На третьем уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • учить элементарному самообслуживанию, направленному на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях; • формирование первичных трудовых умений путём самостоятельного выполнения простых поручений. 		
Формирование навыка самостоятельного приёма пищи	<ul style="list-style-type: none"> • Учить пользоваться вилок. • Совершенствовать навык правильного сидения за столом во время еды. • Учить пользоваться салфеткой во время еды. • Учить насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. • Формировать умение наливать напиток в чашку с бутылки. • Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, 	<ul style="list-style-type: none"> • Пытается пользоваться вилок. • Умеет правильно сидеть за столом во время еды. • Пользуется салфеткой во время еды. • Умеет наливать напиток в чашку из бутылки. • Умеет разворачивать и раскрывать обёртки, упаковки, коробки с продуктами пита-

	упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины).	ния, очищать фрукты от кожуры.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> • Учить пользоваться туалетной бумагой после удовлетворения нужды. • Формировать умение сливать воду в унитаз после удовлетворения нужды. • Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) удовлетворением нужды. • Совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета. • Формировать умение мыть руки и лицо в определённой последовательности: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, умыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки. • Формировать умение пользоваться личными предметами гигиены. • Учить чистить зубы: взять зубную щётку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щётку, почистить зубы, пополоскать рта, вымыть щётку. • Учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты. • Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с помощью взрослого. • Формировать умение пользоваться носовым платком при необходимости. • Формировать умение расчёсывать волосы перед зеркалом. 	<ul style="list-style-type: none"> • Пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности. • Снимает и одевает предметы одежды перед (после) взиманием потребности. • Моет руки после посещения туалета. • Моет руки, лицо с определённой последовательностью. • Чистит зубы в определённой последовательности. • Купается и моет волосы с помощью взрослого. • Умеет расчёсывать волосы перед зеркалом. • Знает свою кровать, стул, стол, шкаф полотенцем, повесить полотенце на место.
Формирование навыка самостоятельно одевания	<ul style="list-style-type: none"> • Формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. • Учить застёгивать пуговицы и кнопки, пользоваться застёжками «липучка», «молния». • Учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий. • Формировать представление о месте хранения одежды и обуви. 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. • Умеет застёгивать пуговицы и кнопки, пользоваться застёжками «липучка», «молния»; • Умеет придерживаться последовательности во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий.

Формирование трудовых умений	<ul style="list-style-type: none"> • Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведённое для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.). • Учить ставить обувь и складывать одежду в определённое место. • Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы). 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. • Ставит обувь и составляет одежду в определённое место. • Понимает и выполняет доступные поручения.
Уровень 4. Приобретение самостоятельности в бытовых ситуациях		
<p>На четвертом уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • формировать умение выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений; • повышать самостоятельность детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением; • формировать у ребенка первоначальные умения по ручному труду. 		
Формирование навыков самостоятельно-го приёма пищи	<ul style="list-style-type: none"> • Совершенствовать умение пользоваться вилок. • Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб. • Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды. • Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. • Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина. • Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды обёрток, очищать фрукты от кожуры. 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет пользоваться вилок. • Пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб. • Умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды. • Умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. • Умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> • Закреплять умение пользования туалетом в определённой последовательности. • Совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытья рук после этого. • Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определённой последовательностью. • Закреплять умение пользоваться 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет пользоваться туалетом в определённой последовательности. • Умеет мыть руки, лицо с определённой последовательностью. • Умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. • Умеет чистить зубы в определённой последовательно-

	<p>личными предметами гигиены и убирать их на место.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Совершенствовать умение чистить зубы по определённой последовательности. • Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с определённой последовательностью. • Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости. • Совершенствовать умение расчёсывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности. 	<p>сти.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Умеет купаться и мыть волосы с определённой последовательностью. • Умеет пользоваться носовым платком по необходимости. • Умеет расчёсывать волосы перед зеркалом.
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> • Совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. • Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. • Совершенствовать умение соблюдать последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий. 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. • Умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. • Придерживается последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> • Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. • Учить вместе со взрослым расстилать и застилать постель. • Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. • Формировать представление о том, что мусор нужно выбрасывать в отведённое место 	<ul style="list-style-type: none"> • Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. • Умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель. • Пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. • Знает, что мусор нужно выбрасывать в отведённое место.
Формирование навыков ручного труда	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, раковины и т.д.). • Учить помогать взрослому собирать природный материал для поделок. • Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ёжик, бабочка). • Учить составлять букеты из осенних листьев. • Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги). 	<ul style="list-style-type: none"> • Помогает взрослому собирать природный материал для поделок. • Участвует в изготовлении поделок из природного материала и пластилина. • С взрослым составляет букеты из осенних листьев. • Умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книги). • Умеет отрывать небольшие кусочки бумаги.

	<ul style="list-style-type: none"> • Учить отрывать небольшие кусочки бумаги. • Учить обертывать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок). 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет оборачивать цветной бумагой небольшие предметы. • Умеет сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора.
Уровень 5. Умение регулярно самостоятельно выполнять навыки самообслуживания На пятом уровне решаются следующие задачи: <ul style="list-style-type: none"> • формирование умения регулярно самостоятельно выполнять основные части процедур самообслуживания, хозяйственно-бытовых работ и поручений; • повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путём закрепления ранее сформированных навыков и обучения новым практическим умением; • формирование умения участвовать в изготовлении изделий и практических работах по ручному труду по выполнению отдельных операций и приемов по подражанию, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого; • формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого. 		
Формирование навыков самостоятельного приёма пищи:	Закреплять умение пользоваться столовыми приборами; аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды обёрток, очищать фрукты от кожуры	Умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами; разворачивать и раскрывать различные виды обёрток, очищать фрукты от кожуры
Формирование навыков опрятности и гигиены	Закреплять умение: <ul style="list-style-type: none"> • самостоятельно пользования туалетом; • умение самостоятельно мыть руки, лицо в определённой последовательностью; • пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место; • чистить зубы в определённой последовательности; • выполнять основную часть процедур купания и мытья волос с определённой последовательностью; • расчёсывать волосы перед зеркалом, девочкам делать простую причёску. 	Самостоятельно: <ul style="list-style-type: none"> • пользуется туалетом; • моет руки, лицо с определённой последовательностью; • пользуется личными предметами гигиены и убирает их на место; • чистит зубы в определённой последовательности; • выполняет основную часть процедур купания и мытья волос с определённой последовательностью; • расчёсывает волосы перед зеркалом.
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> • Закреплять умение самостоятельно одеваться и раздеваться по определённой последовательности. • Закреплять умение надевать обувь с различными видами застёжек. • Формировать умение помогать взрослому подбирать одежду и обувь по сезону, погоды и событий в жизни ребенка. 	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельно одевается и раздевается за определённой последовательностью. • Надевает обувь с различными видами застёжек. • Помогает взрослому подбирать одежду и обувь согласно сезонам, погодой и событиями жизни.
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> • Закреплять умение: <ul style="list-style-type: none"> - поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - вместе со взрослым расстилать и 	<ul style="list-style-type: none"> • Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. • Вместе с взрослым рассти-

	застилать постель; - помогать вытирать пыль, подметать пол; выбрасывать мусор в отведенное место. • Учить мыть после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование; выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого.	лает и застилает постель. • Помогает взрослому вытирать пыль, подметать пол. • Выбрасывает мусор в отведенное место. • Моет после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование. • Выполняет поручения по уходу за растениями и домашними животными.
--	---	--

Сформированный навык должен сразу же использоваться ребёнком с расстройством аутистического спектра в повседневной жизни, для того, чтобы закрепить его. Если ребенок с расстройствами аутистического спектра применяет навык самостоятельно в разных жизненных ситуациях – значит, произошла генерализация навыка.

2.2. Методы и технологии формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Для обучения детей с расстройствами аутистического спектра используют традиционные технологии и методы обучения, с учётом психофизических особенностей и возможностей детей с аутизмом:

- наблюдение;
- демонстрация;
- объяснение;
- экскурсия;
- беседа;
- решение логических задач;
- дидактические упражнения;
- дидактические, сюжетно-ролевые, имитирующие игры;
- игровые и проблемные ситуации;
- оценивание действий людей в реальных ситуациях и на изображениях;
- чтение и обсуждение литературы;
- просмотр фильмов;
- создание тематических альбомов, стендов и другие.

При формировании социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра применяют технологии (полностью или часть технологии) и специальные методы:

- ABA (Applied behavior analysis) – Прикладной анализ поведения;
- VBA (Verbal behavior analysis) – Вербально-Поведенческий Анализ;
- Pivotal Response Treatment (PRT) – Обучение основным реакциям;
- TEACCH-технология;
- DIR Floortime;
- Daily life therapy – Ежедневная Жизненная Терапия;
- Томатис терапия;
- RDI – Программа развития межличностных отношений;
- The Miller Method – Метод Миллера;
- метод «рука в руке»;
- метод социальных историй;
- метод положительного подкрепления;
- видеомоделирование.

Рассмотрим методы коррекционно-развивающей работы, которые, по мнению зарубежных и отечественных учёных, считаются наиболее эффективными для формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Метод «рука в руке» – метод физической помощи, при котором во время обучения взрослый помогает ребёнку осуществить действия, координируя и направляя движения его руки.

На первых этапах формирования навыка у обучающегося с аутизмом необходимо подбирать доступные задачи, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность задач увеличивается постепенно, причём взрослый во время обучения помогает малышу стоя позади него, управляя руками ребенка и действуя за него. Такая позиция даёт ребёнку возможность почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно чувствует готовность взрослого помочь ему.

Таким образом, взрослый помогает ребёнку с расстройством аутистического спектра физически осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует правильные движения. Постепенно физическая помощь взрослого уменьшается. Если во время выполнения задач ребенок проявляет нежелательное поведение, следует быстро вмешаться и направить ребенка на выполнение задачи. Физическую помощь взрослому необходимо применить своевременно для предупреждения нежелательного поведения ребенка (не ждать, пока ребенок начнёт трясти руками или сбрасывать все со стола).

Со временем взрослому следует менять степень сопровождения действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ним; затем руки взрослого касаются только запястий руки ребенка, потом предплечья, потом локтя. В дальнейшем необходимо некоторое время держать свои руки у рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и, если возникнет пауза или затруднения – вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова убирая свои руки.

При реализации данного метода используют словесную инструкцию и метод демонстрации.

Словесная инструкция – это сформулированное словесное задание. Оно способствует большей осознанности ребёнком упражнения, созданию образа изучаемого навыка или действия.

Демонстрация – метод обучения основанный на наглядном предъявлении изображений: сюжетов, событий и явлений в целом, в том числе научных процессов, действия систем и механизмов, а также отдельных предметов – с целью их изучения, детального рассмотрения и обсуждения. Эффективность данного метода очень высока, так как представленный учебный материал демонстрируется во времени, в динамике и пространстве, что способствует всестороннему рассмотрению, выявлению разнообразия свойств, совокупности связей и взаимодействия отдельных элементов рассматриваемого объекта, его максимальному осмыслению учениками.

В процессе применения метода демонстрации необходимо соблюдать ряд условий:

1. Применяемый материал должен соответствовать возрасту обучаемого.
2. Демонстрируемый материал должен быть разумно дозирован и представлен в хронологическом порядке по ходу запланированной обучающей программы.
3. Организовать демонстрацию нужно таким образом, чтобы каждый обучающийся имел возможность свободно и полноценно воспринимать предложенный материал.
4. Необходимо до мелочей продумывать пояснения, сопровождающие демонстрацию.
5. При показе следует обязательно выделить главное.
6. Необходимо подобрать ряд возможных подходов для вовлечения обучающихся в активную деятельность по ходу демонстрации материала.
7. Создать условия для активной работы обучающихся при осмыслении демонстрируемых учебно-наглядных материалов (обсуждение, анализ, ответы на вопросы). Достоинство демонстрации как метода обучения заключается в динамике раскрытия изучаемых объектов.

Метод демонстрации широко применяется в ходе изучения различных объектов познания – начиная с внешнего вида (цвет, величина, форма, отдельные части и их соотношение), затем внутреннего устройства или свойств (дыхательная система лягушки, устройство прибора, и т.п.) и, наконец, его позиционирование по отношению к однородным проявлениям. Максимальный эффект данного метода достигается при самостоятельном изучении явлений, процессов, предметов. Когда обучающиеся самостоятельно осуществляют необходимые действия, выявляют зависимости и закономерности, происходит активный процесс познания – явления и вещи ими осмысливаются, а не принимаются как уже готовые знания и представления.

Метод положительного подкрепления – поощрения.

Под поощрением понимается метод мотивации, противоположный наказанию, служащий способом корректировки детского поведения, закрепляющий положительные способы поведения, тем самым формируя у ребенка готовность к активному послушанию.

Перед тем как использовать метод поощрения необходимо провести оценку, что может быть стимулом для ребенка. Для этого необходимо наблюдать, чему радуется ребенок и что он выполняет с удовольствием. Лучше всего отслеживать реакции ребенка с помощью фото и видео съёмки, так на повторе можно увидеть то, что взрослые не заметили в реальной ситуации, также видео съёмка пригодится специалисту при консультировании родителей ребенка, чтобы обратить их внимание на выбор предпочитаемого ребенком поощрения.

Необходимо продумать поощрительную систему оценивания результатов деятельности и поведения ребенка. Подкрепление – поощрение будет эффективным только в том случае, если оно значимо для этого конкретного ребенка. В качестве подкрепления желаемого результата важно использовать различные стимулы. На начальном этапе лучше использовать одно из самых любимых поощрений ребенка. Для некоторых детей с расстройствами аутистического спектра чрезвычайно важны пищевые подкрепления (крекер, кусочек яблока, конфета), а другие дети к ним равнодушны. Если поощрением для ребенка является лакомство, то карточка «лакомство» всегда выкладывается последней в последовательности карточек. Важно не использовать данное лакомство в других обстоятельствах.

Для усиления мотивации и исключения зависимости целесообразно стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомства, любимые ребёнком формы контакта, обычная похвала. Можно использовать очки, жетоны для стимуляции хорошего поведения ребенка и штрафы – для прекращения плохого. Следует фиксировать ребенка не на отрицательных, а на положительных результатах.

Заработанные ребёнком жетоны позже могут быть обменены на другие поощрения (например, свободное время; игра на планшете, подарок). Частота присуждения поощрений очень важна. Сначала поощрять лучше через небольшие интервалы времени. После того, как система начала работать, интервалы могут быть увеличены по времени [31].

Поощрение предоставляется ребёнку после выполнения задания, которое от него требуется. Эффективность поощрения зависит от его ценности и значимости для ребенка – это должен быть действительно желаемый объект, который отсутствует в повседневной жизни ребенка.

Про организации коррекционной работы необходимо предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведёт себя наилучшим образом, и ни в коем случае не предоставлять поощрения после нежелательных реакций – если ребенок демонстрирует проблемное поведение: не реагирует, занимается самостимуляцией или капризничает. Важно всегда соблюдать последовательность в своих требованиях и реакциях на поведение ребенка. Следует формулировать свою просьбу, обращаясь к ребёнку, чётко и кратко, а не повторять его многократно.

Нужно учитывать личностные особенности, например, если ребенок очень активен, то мягкие и успокаивающие поощрения, могут помочь ему быть спокойнее и более усидчивым. Учитывая индивидуальные особенности детей с расстройствами аутистического спектра, низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность, для них следует подобрать си-

стему оценки, позволяющую подчеркнуть любые, пусть самые незначительные успехи каждого ребенка. Для увеличения эффекта от ожидания сюрприза используют подарочные коробки, упаковки, шуршащую обёртку.

Отмечая успех ребенка, взрослый должен стать к нему лицом, что способствует зрительному контакту и позволяет радоваться успеху вместе. Вручать поощрения следует находясь на одном уровне с ребёнком, выражая искреннюю радость с правильно подобранной интонацией в голосе.

При использовании системы поощрений рекомендуется:

- использовать разнообразие наград, которые будут являться мотивационными для конкретного ребенка. Необходим широкий спектр разных видов подкреплений;
- соблюдать последовательность. Дети быстро замечают, если в определенных областях или некоторых обстоятельствах, не используется эта система. Если не быть последовательными, то можно легко потерять доверие ребенка, что приведёт к потере сотрудничества;
- сделать визуальное изображение последовательности выполнения действий для того, чтобы ребенок знал, что от него ожидается, и как работает эта система;
- сочетать жетоны с похвалой. Это пригодится, когда придёт время постепенного ухода от данной системы;
- анализировать результаты работы, чтобы убедиться, что система работает или наоборот, она не эффективна. Например, подобранные мотивационные стимулы не действуют на ребенка;
- разработать план постепенного ухода от системы поощрений. Постепенное прекращение использования данной системы может быть сложным процессом, и необходимо заранее его запланировать. [39]

Неуспех может вызвать крайне стойкое негативное отношение к процессу обучения, поэтому крайне важно выстроить чёткий алгоритм освоения того или иного навыка. Поэтому необходимо тщательно продумать схему действий для многократного ее прохождения и ознакомить с данным алгоритмом все ближайшее окружение ребенка, чтобы все смогли обучать ребенка по единой схеме.

Предпочитаемые поощрения дают ребёнку до тех пор, пока он не научится самостоятельно выполнять действия по заданному визуальному алгоритму.

Дети с расстройствами аутистического спектра мыслят от частного к общему, а не от общего к частному. Им сложно уловить суть, отделить существенное от второстепенного, увидеть незримые взаимоотношения между частями. Для детей очень важна «разметка» времени. Регулярность чередования событий дня, их предсказуемость и планирование. Поэтому при работе с детьми с расстройствами аутистического спектра применяется структурированное обучение.

Структурированное обучение – это конструктивный подход к сложностям проявления поведения детей с расстройствами аутистического спектра и создание такой среды обучения, которая минимизировала бы стресс, тревогу и фрустрацию, характерные для этих детей [36]. Это стратегия обучения, разработанная Отделением ТЕАССН (Лечение и Образование Детей с Аутизмом и другими Расстройствами сферы Коммуникации) Университета Северной Каролины. Структурированное обучение использует зрительные опорные сигналы, которые помогают детям с аутизмом сосредоточиться на актуальной информации. Таким сигналами может выступать визуальное расписание.

Дети с аутизмом лучше воспринимают зрительную информацию, у них лучше развито визуальное мышление. Введение визуального расписания важно потому, что слово «нет» для детей с расстройствами аутистического спектра представляет одну из самых больших проблем. Часто слово «нет» звучит для них, как приговор и как окончательный отказ. Они не могут понять, что если сейчас ответ отрицательный, то немного позднее он будет положительным. Карточки, выстроенные друг за другом, делают более позднее «да» зримым, а «нет», сказанное сейчас, становится только временным «нет» [31].

Визуальное расписание – это наглядное отображение того, что произойдёт во время какого-то одного занятия, события или в течение дня.

Основной целью визуального расписания является выполнение ребёнком последовательных действий без прямых инструкций или подсказок со стороны родителей или педагогов.

Визуальное расписание создаётся индивидуально для каждого обучающегося в зависимости от того, изображения какого типа наиболее успешно он распознает.

Визуальное расписание может представлять собой набор карточек либо написанных слов, на которые ориентируется ребёнок во время самостоятельного выполнения задания. Это могут быть карточки с названием предметов и режимных моментов, по которым ребенок сможет понять, что произойдёт позже. Такие карточки могут сопровождаться символами, можно использовать различные виды расписания, инструкции, календари, часы.

В качестве визуальной поддержки можно использовать фотографии выполняемых ребёнком действий, рисунки, картинки, карточки с предметными изображениями или схематичные картинки с подписями.

Для детей, которые умеют читать и понимают прочитанное, можно использовать написанные слова или письменные списки, на которые ориентируется ребенок при самостоятельном выполнении задания.

Визуальное расписание помогает ребёнку понять, что происходит вокруг; оно необходимо ребёнку при сильной тревожности в непривычных ситуациях и ригидности, когда ребенок сопротивляется любым переменам в привычном распорядке дня. С помощью расписания можно заранее предупредить ребенка, что его ждёт в течение дня (или определенного отрезка времени), это помогает детям самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, снизить тревожность и, как следствие, предотвратить неуместные формы поведения. Визуальная поддержка облегчает коммуникацию родителей со своим ребёнком, которому трудно понимать и использовать речь.

Визуальная поддержка – это использование

Визуальные подсказки в виде последовательных задач помогут эффективнее научить ребенка самостоятельно выполнять определённый алгоритм действий. Конечной целью визуальной поддержки (способа иллюстрации порядка действий) является выполнение ребёнком последовательных действий без прямых инструкций или подсказок со стороны взрослых.

Для формирования социально-бытовых навыков на начальном этапе обучения визуальный план должен быть подробным, где каждое действие разбито на маленькие шаги, в дальнейшем этот план становится обобщённым.

Перед использованием визуального плана нужно убедиться, что у ребенка сформированы следующие навыки:

- ребенок различает рисунок на общем фоне;
- умеет сопоставлять предмет и его изображение;
- может понимать соответствие содержания изображённого с определённым действием.

Первые последовательности действий должны быть короткими (5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения.

Далее могут использоваться микро и макро-расписания, которые обозначают самые основные для ребенка с расстройством аутистического спектра периоды дня или недели.

Еще одним эффективным методом работы с детьми с расстройствами аутистического спектра является моделирование реальных ситуаций – **метод социальных историй**, то есть воссоздание тех или иных бытовых ситуаций, с которыми сталкиваются люди в реальной жизни.

Метод социальных историй был разработан Кэрол Грей (Carol Gray) в 1991 году [3]. **Социальные истории** – это короткие рассказы, содержащие описание конкретных ситуаций,

событий или занятий. В связи с использованием картинок социальные истории входят в методы визуальной поддержки. Они включают в себя специфическую информацию о предстоящих событиях: чего стоит ожидать, и как следует себя вести.

Социальные истории могут применяться для обучения детей и подростков с расстройствами аутистического спектра навыкам, относящимся к различным сферам жизни: самообслуживание и личная гигиена; коммуникация и социальное взаимодействие; поведение в общественных местах; управление собственным поведением и регуляция эмоций; понимание эмоций и причин поведения других людей и многое другое.

Сюжеты для ситуаций берутся из реальной жизни, но обязательно должны учитывать особенности поведения и развития ребенка. Поэтому чаще всего социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка и могут включать вещи, которые ребенок ценит, или которыми он интересуется.

Социальная история может описывать только одну ситуацию.

Моделирование реальных ситуаций используется при изучении разных тем. Темой социальной истории может быть конкретный навык (чистка зубов, уборка в комнате, мытье рук) или социальная ситуация (поход в магазин, оплата покупок на кассе, участие в детском празднике, приезд родственников).

Название социальной истории должно быть кратким и отражать ее основное содержание. Оно может быть сформулировано как в форме вопроса, так и в форме утверждения.

Например:

- «Как мыть руки?»
- «В кинотеатре»
- «Как пользоваться туалетом?»

Социальные истории чаще всего пишутся от первого лица. Таким образом, история становится более персонализированной, в ней учитываются особенности каждого ученика. Это делает историю более понятной для ребенка и отображает его точку зрения.

Создание социальных историй может существенно помочь ребёнку с РАС при формировании знаний и навыков:

- в изучении рутинных комплексных действий при самообслуживании (в том числе – приучение к горшку, мытьё головы, чистка зубов, отход ко сну и пр.);
- в подготовке к предстоящим неизвестным до сих пор событиям (перелёт, поездка на поезде, поход в бассейн, в цирк, празднование дня рождения, Нового года и т.п.);
- в освоении правил поведения дома, в школе, на приёме у врача, в магазине, в аптеке или при переходе улицы.

При составлении Социальной истории следует соблюдать определённые требования:

- история должна соответствовать когнитивному уровню ребенка;
- одна история – одна идея;
- формировать только положительные установки;
- уровень сложности языка должен соответствовать уровню развития ребенка;
- объяснять следует просто и доступно;
- содержать описательные предложения общего порядка, отвечающие на вопросы: кто? что? когда? где? зачем?
- описывать эмоции, чувства и настроение участников; реакции людей;
- содержать директивное предложение – что должен делать ребёнок;
- описывать позитивное поведение, которое должен продемонстрировать главный герой;
- включать иллюстрации, с учётом способности ребёнка к пониманию разных уровней абстракции:
 - цветные фотографии самого ребёнка и всего, что его окружает;
 - цветные фотографии других людей в обстоятельствах, соответствующих тексту;
 - чёрно-белые фотографии;
 - цветные рисунки со значительной детализацией и натуральностью;

- цветные рисунки в игрушечном или мультяшном стиле;
- чёрно-белые рисунки;
- схематическое обозначение (символьные иконки).

Социальная история впоследствии может стать для ребенка с РАС хорошей подсказкой для регулирования собственного поведения. Так, прочитанные много раз слова «Я выхожу из туалета и иду мыть руки», в дальнейшем могут стать для ребенка своего рода инструкцией, которую он сможет давать себе самостоятельно. Поэтому очень важно, чтобы в социальной истории использовались слова и фразы, которые говорящий ребенок сможет использовать в своей речи.

В некоторых случаях может быть целесообразным сделать персонажем социальной истории другого, выдуманного ребенка. Это касается историй, в которых описываются ситуации, когда их персонаж демонстрирует нежелательное поведение. С одной стороны, сама по себе ситуация, вероятно, сложна или неприятна для ребенка. С другой стороны, возможно, что в прошлом ребенка ругали или наказывали за нежелательное поведение. Таким образом, ситуация может ассоциироваться с чем-то неприятным. Описание другого ребенка в качестве персонажа социальной истории может помочь избежать раздражения и негативной реакции ребенка. При составлении социальной истории про другого персонажа важно сделать так, чтобы этот персонаж был похож на самого ребенка. Для этого история должна начинаться с краткой характеристики героя, в которой будут описаны черты, схожие с характером и увлечениями самого ребенка.

Иллюстрирование социальной истории может сделать ее более конкретной и понятной для ребенка или подростка с расстройствами аутистического спектра. Наиболее эффективными иллюстрациями являются фото самого ребенка, выполняющего описанное в истории действие. Часто для создания таких иллюстраций требуется значительное время, так как ребенок может демонстрировать нежелательное поведение в процессе выполнения нужного действия. Такое фото не может иллюстрировать социальную историю.

Другим вариантом иллюстраций могут стать схематичные рисованные изображения. Самым главным критерием при выборе варианта изображения должны стать индивидуальные особенности ребенка: насколько схематичный рисунок будет ему понятен.

Ребенок или подросток с аутизмом знакомятся с социальной историей, читая или слушая ее. Если ребенок умеет читать, он читает историю самостоятельно. Если ребенок не умеет читать, историю могут прочитать родители, учитель, тьютор или другой взрослый.

Важно, чтобы первое прочтение социальной истории состоялось в благоприятной обстановке, когда ребенок спокоен. В таком случае, вероятнее всего, у него возникнут приятные ассоциации с процессом чтения истории. Следовательно, при чтении социальной истории, стоит избегать ситуаций, когда ребенок устал или раздражен. После того как история прочитана в первый раз, нужно обсудить ее с ребенком. Это поможет понять, насколько он понял смысл истории. Возможно, придется заменить какие-то слова на более понятные, или что-то добавить. По мере освоения действий, описанных в социальной истории, читать её можно менее регулярно.

В соответствии с освоением ребенком новых навыков должны меняться и сами истории. Они могут становиться сложнее, в них могут повышаться требования к выполнению определенных действий. Самое главное, чтобы тот набор историй, которые в данный момент есть у ребенка, отвечал его ежедневным потребностям. Социальная история способна исчерпывающе, наглядно и последовательно сопровождать ребенка и помочь выполнить дело, которое пока трудно поддается самостоятельному выполнению ребенком.

Социальные истории следует разрабатывать для ребенка с аутизмом, который хорошо понимает устную речь, может не просто выполнить инструкции взрослого в определенном контексте (принести ложку по просьбе мамы, когда та накрывает на стол), а способен ответить на вопросы по содержанию прочитанного текста. Детям с аутизмом, имеющим ограничения в понимании речи, будет целесообразно подобрать другой инструментарий для формирования жизненных компетенций.

Важно, что Социальная история не исчезает, как рассказ родителей или педагогов, а постоянно находится доступном для ребенка месте – в поле зрения ребенка и даёт ему время, чтобы усвоить материал.

Развитие навыков самообслуживания и бытового поведения у детей с расстройствами аутистического спектра представляет особую проблему в связи трудностями формирования и выполнения целенаправленных движений, моторной неловкостью, несформированностью навыков подражания, с особенностями произвольного сосредоточения внимания и страхами.

На начальном этапе при организации обучения детей с расстройствами аутистического спектра следует предоставлять каждому ребёнку возможность работать в присущем ему темпе. Нагрузка должна возрастать постепенно от этапа к этапу.

Работу по формированию социально-бытовых навыков следует проводить совместно с родителями, воспитывающими ребенка с аутизмом. Если в семье нет чёткого распорядка дня, семейных привычек, нужно установить удобный для всех окружающих порядок основных домашних дел, который все должны неукоснительно соблюдать. Важно чётко и постоянно выполнять каждый пункт распорядка. Если ребенок поймёт, что нежелательное задание не выполнять, он начнёт манипулировать событиями так, как ему заблагорассудится. Поэтому вначале нужно составлять расписание из приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться.

При подготовке к обучению какому-либо навыку необходимо заранее продумывать, каким образом в процессе обучения можно будет создать условия для обобщения навыка по всем параметрам.

В процессе формирования навыков опрятности и гигиены на видном месте в ванной комнате и туалете целесообразно разместить ламинированные визуальные подсказки. Алгоритм действий может состоять из фотографий, рисунков или надписей – того, что является уместным, понятным и интересным для ребенка.

Детям с расстройствами аутистического спектра чаще всего бывает сложно применить усвоенный навык в совершенно новых условиях. Поэтому на начальном этапе обобщения навыков детям, вероятнее всего, понадобится помощь взрослых. Уровень и объем этой помощи, как и при любом другом обучении, постепенно сводятся на нет.

Определять результаты освоения социально-бытовых навыков ребенком с расстройством аутистического спектра следует с использованием «Листа оценки жизненных компетенций». Результаты оценки личностных достижений заносятся в индивидуальную карту развития обучающегося, что позволяет не только представить полную картину динамики целостного развития ребенка, но и отследить наличие или отсутствие изменений по отдельным жизненным компетенциям.

Глава III. АЛГОРИТМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

3.1. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра навыкам личной гигиены

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра навыкам мытья рук

Цель: формирование умения правильного и последовательного мытья рук, включающего выполнение цепочки действий до получения результата.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- формировать представления о полезных привычках, значимости чистоты в повседневной жизни для здоровья человека;
- учить последовательно выполнять действия при мытье рук, согласно алгоритму;
- активизировать номинативный и глагольный словарь (закатывать, открывать, смачивать, намыливать, смывать, отжимать, закрывать, снимать, вытирать);
- формировать стойкий навык мытья рук по мере загрязнения, после посещения туалета и перед едой.

Коррекционно-развивающие:

- формировать навыки самообслуживания;
- развивать зрительное и слуховое восприятие;
- развивать внимание, память, мышление;
- развивать мелкую моторику рук и общую координацию движений.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать аккуратность при мытье рук (не мочить одежду, не разбрызгивать воду), стремление к опрятности;
- воспитывать осознанное отношение к своему здоровью и правилам выполнения личной гигиены.

Метод: социальная история.

Для обучения навыкам мытья рук визуальную подсказку последовательности этого действия необходимо повесить возле раковины на уровне глаз, для напоминания ребёнку об алгоритме мытья рук, который он должен выполнить. Вначале работы целесообразно уби-
рать или закрывать каждый шаг на визуальной подсказке, когда ребенок этот этап выполнит, чтобы он видел, что уже сделал и что он должен сделать во время следующего этапа. При этом следует произносить – озвучивать каждую картинку–действие. Предложения–инструкции необходимо произносить от первого лица, чтобы ребенок запомнил и, впоследствии, самостоятельно (по возможности) произносил эти фразы. Целесообразно использовать фотографии ребенка (Рисунок 1).



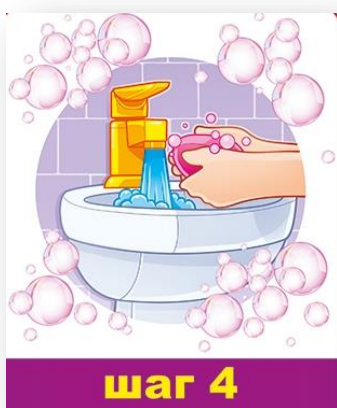
Я закатываю рукава.



Я открываю кран.



Я намыливаю руки мылом.



Я беру мыло



Я мою руки водой.



Я закрываю кран.



Я вытираю руки полотенцем.



Я опускаю рукава.

Я сам вымыл руки. Я молодец!

Рис. 1.

По мере освоения ребёнком с аутизмом алгоритма мытья рук, визуальные подсказки могут быть более схематичными (Рисунки 2, 3, 4).

Метод: визуальная поддержка.



Рис. 2.

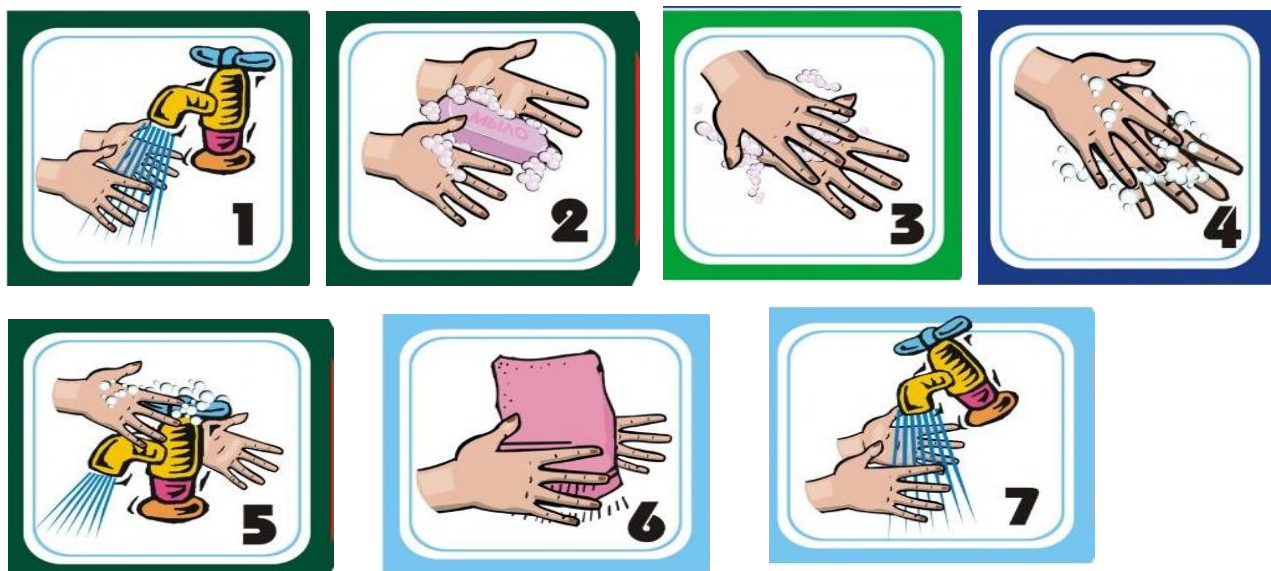


Рис. 3.



Рис. 4.

Для некоторых детей с РАС алгоритм действий может быть представлен в виде плана–списка:

1. ***Я закатываю рукава.***
2. ***Я открываю кран.***
3. ***Я беру мыло.***
4. ***Я намыливаю руки до появления пены.***
5. ***Я мою руки.***
6. ***Я закрываю кран.***
7. ***Я отжимаю руки.***
8. ***Я вытираю руки.***
9. ***Я опускаю рукава.***
10. ***Я вымыл руки. Я молодец!***

После того, как ребенок запомнил весь алгоритм выполнения навыка можно оставить только одну картинку, обозначающую данный навык (Рисунок 5).

Метод: визуальная поддержка.



Рис. 5.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра навыкам чистки зубов

Цель: Проектирование социальной ситуации для формирования знаний ребенка по теме: «Как почистить зубы».

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- формировать знания о последовательности действий при чистке зубов;
- учить правильно ухаживать за зубами (пользоваться зубной щёткой, полоскать рот).

Коррекционно-развивающие:

- развивать навыки личной гигиены, навыки самообслуживания;
- развивать внимание, наглядно-образное мышление, самостоятельность.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать аккуратность, чистоплотность, интерес к чистке зубов;
- воспитывать желание самостоятельно ухаживать за зубами, содержать их в чистоте;
- приобщать детей к здоровому образу жизни.

Метод: социальная история.



Каждое утро я чищу зубы.



Я буду чистить зубы. Я беру зубную щётку.



Я открываю кран.



Я смачиваю щётку в воде.



Я набираю воду в стакан.



Я закрываю кран.



Я беру зубную пасту.



Я выдавливаю пасту на щётку.



Я закручиваю колпачок.



Я убираю пасту на место.



Я чищу зубы щёткой.



Я чищу зубы щёткой разными способами.



Я чищу язык щёткой. Я полощу водой рот. Я мою щётку водой. Я убираю щётку на место.



Я почистил зубы.



Я – молодец!

Для детей, умеющих читать можно предложить следующий план выполнения действий по теме: «Я чищу зубы»

1. Я беру зубную щётку.
2. Я открываю кран.
3. Я набираю воду в стакан.
4. Я смачиваю щётку в воде.
5. Я закрываю кран.
6. Я беру зубную пасту.
7. Я выдавливаю зубную пасту на щётку.
8. Я закручиваю колпачок.
9. Я убираю пасту на мест.
10. Я чищу зубы щёткой разными способами
11. Я набираю в рот пару глотков воды и полощу зубы.
12. Я сплёвываю воду в раковину. Повторяю так несколько раз.
13. Я мою щётку водой.
14. Я убираю щётку на место.
15. Я почистил зубы.
16. Я – молодец!

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра навыкам пользования туалетом

Цель: обучение ребенка с РАС правилам пользования туалетом.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- формировать знания о последовательности действий при посещении туалета;
- учить последовательно выполнять действия пользования туалетом;
- учить действовать по образцу и по картинно-графическому плану;
- обогащать номинативный и глагольный словарь названиями предметов личной гигиены и соответствующими действиями.

Коррекционно-развивающие:

- развивать навыки личной гигиены;
- развивать самостоятельность.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать аккуратность и чистоплотность.

Метод: визуальная поддержка.

Для формирования навыков пользования туалетом можно использовать следующую визуальную схему (Рисунок 6).



Рис. 6.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра навыкам принятия душа

Цель: проектирование социальной ситуации для формирования знаний ребенка с РАС по теме: «Как принять душ?»

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- формировать знания о последовательности принятия душа;
- учить последовательно выполнять действия;
- учить называть и различать части тела (голова, глаза, волосы, нос, рот, зубы, уши, шея, грудь, живот, плечи и т. д.).

Коррекционно-развивающие:

- развивать навыки самообслуживания,
- развивать самостоятельность.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать аккуратность, чистоплотность;
- формировать у детей представления о том, что быть чистыми красиво и полезно для здоровья.

Метод: визуальная поддержка.

Для формирования навыков принятия душа можно использовать следующую визуальную схему (Рисунок 7).



Рис. 7.

3.2. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра навыкам одевания и раздевания

Начинать обучение детей с аутизмом навыкам одевания и раздевания следует с раннего возраста. Методика овладения навыком одевания/раздевания заключается в распределении навыка на мелкие этапы и, в итоге, получается цепочка – последовательность действий.

Например, для того, чтобы научить ребенка надевать брюки, взрослый натягивает брюки ребенка до бедра, а затем ребенок продолжает их тянуть до пояса. В следующий раз взрослый наденет брюки ребёнку ниже бёдер, а ребенок сам будет тянуть брюки до бёдер, а затем до талии. Эта методика особенно эффективна при условии обучения новым навыкам, поскольку она позволяет ребёнку почувствовать гордость, так как, выполнив последний этап, ребенок понимает, что он самостоятельно выполнил всю последовательность.

После каждого положительного результата – самостоятельного надевания или снятия какого-то предмета одежды или обуви, следует давать ребёнку любимое поощрение, хвалить его.

При обучении детей с расстройствами аутистического спектра одеванию или раздеванию следует учитывать, что одежда должна быть удобной, чтобы ребенок смог сам легко и быстро её снимать и надевать: брюки с эластичными поясами, юбки или платья. При этом необходимо убрать все этикетки, ярлыки, избегать грубых швов на одежде, которые могут раздражать кожу ребенка.

Вначале обучения алгоритмы действий должны быть подробными, описывающими каждое действие. По мере закрепления полученных навыков алгоритмы становятся более схематичными. Если некоторые из этапов навыка ребёнку уже знакомы, его учат выполнению последовательных действий по плану.

Перед началом обучения по предложенному алгоритму ребенок должен уметь сопоставлять предметы одежды и их изображения, а также уметь выполнять элементы одевания и снятия одежды и обуви.

Поощрением для самостоятельного выполнения последовательности действий может быть доступ к приятной деятельности, которая ребёнку нравится, например, качание на качели, катание с горки или приз.

В зависимости от навыков ребенка, можно использовать самые разные изображения, от предельно конкретных – фотографий ребенка, надевающего тот или иной предмет одежды или обуви до схематичных.

Оборудование: Планшет для размещения карточек по порядку, контейнер «Выполнено» для тех карточек, которые ребенок снимает с планшета.

На планшете сверху размещается название задания, например, «Я одеваюсь», и фото одетого ребенка.

Процедура обучения:

1. Разметить карточки по порядку на планшете.
2. В конце списка разместить карточку с изображением поощрения.
3. Сказать ребёнку: «Одевайся».
4. Направить ребенка к планшету с расписанием, направить руку ребенка на нужную карточку.
5. Направить ребенка к соответствующему предмету одежды.
6. Подождать выполнения действия.
7. Направить ребенка к планшету с расписанием, помочь снять карточку и разместить в контейнере «Выполнено».
8. Повторить для каждого шага последовательности пункты 4–7.
9. Помочь снять последнюю карточку, взять из рук ребенка и дать поощрение.

Обучение проводится без слов. Вербальные подсказки не используются, так как использование визуального расписания помогает ребёнку самостоятельно сосредоточиться на выполняемых действиях, а не на указаниях взрослого.

Дозированная физическая помощь, которую предоставляет взрослый находясь позади ребенка, позволяет создать и закрепить пошаговый стереотип одевания. Физические подсказки постепенно сокращаются: обучающий уменьшает интенсивность подсказки, начиная с последнего шага последовательности. Степень физической помощи должна быть уменьшена как можно быстрее по мере увеличения самостоятельности ребенка.

Когда ребенок уже научился использовать расписание самостоятельно, можно попробовать его убрать и посмотреть, сможет ли он обойтись без внешней поддержки. Если ребенок будет затрудняться самостоятельно выполнить алгоритм действий, ему нужно оказать помощь.

Алгоритм действий по обучению детей с расстройствами аутистического спектра навыкам обувания и снятия обуви

Цель: формирование умения обувания и снятия обуви.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- выработать постоянный алгоритм обувания и снятия обуви;
- учить различать обувь для правой и левой ноги;
- обогащать словарь по теме «Обувь».

Коррекционно-развивающие:

- развивать навыки самообслуживания;
- развивать координацию движений;
- развивать мелкую моторику рук;
- развивать самостоятельность.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать аккуратность;
- воспитывать умение пользоваться визуальной подсказкой.

Метод: визуальная поддержка.

Ребёнку предлагают картинки-изображения снятия обуви. Взрослый, обучающий ребенка снимать обувь, предлагает изображение и произносит соответствующую фразу-инструкцию (Рисунок 8).

Предложения-инструкции:

1. ***Я ставлю ноги в обувь вместе.***
2. ***Я наклоняюсь и отстегиваю застежку с правой сандали.***
3. ***Я вынимаю правую ногу из сандали и ставлю ее рядом с сандалией снаружи.***
4. ***Я отстегиваю застежку с левого сандаля.***
5. ***Я вынимаю левую ногу из сандали и ставлю ее рядом с сандалией снаружи.***
6. ***Я рукой (наклонившись вперед) задвигаю под стул пару обуви.***
7. ***Я снял сандали. Я разулся. Я молодец!***



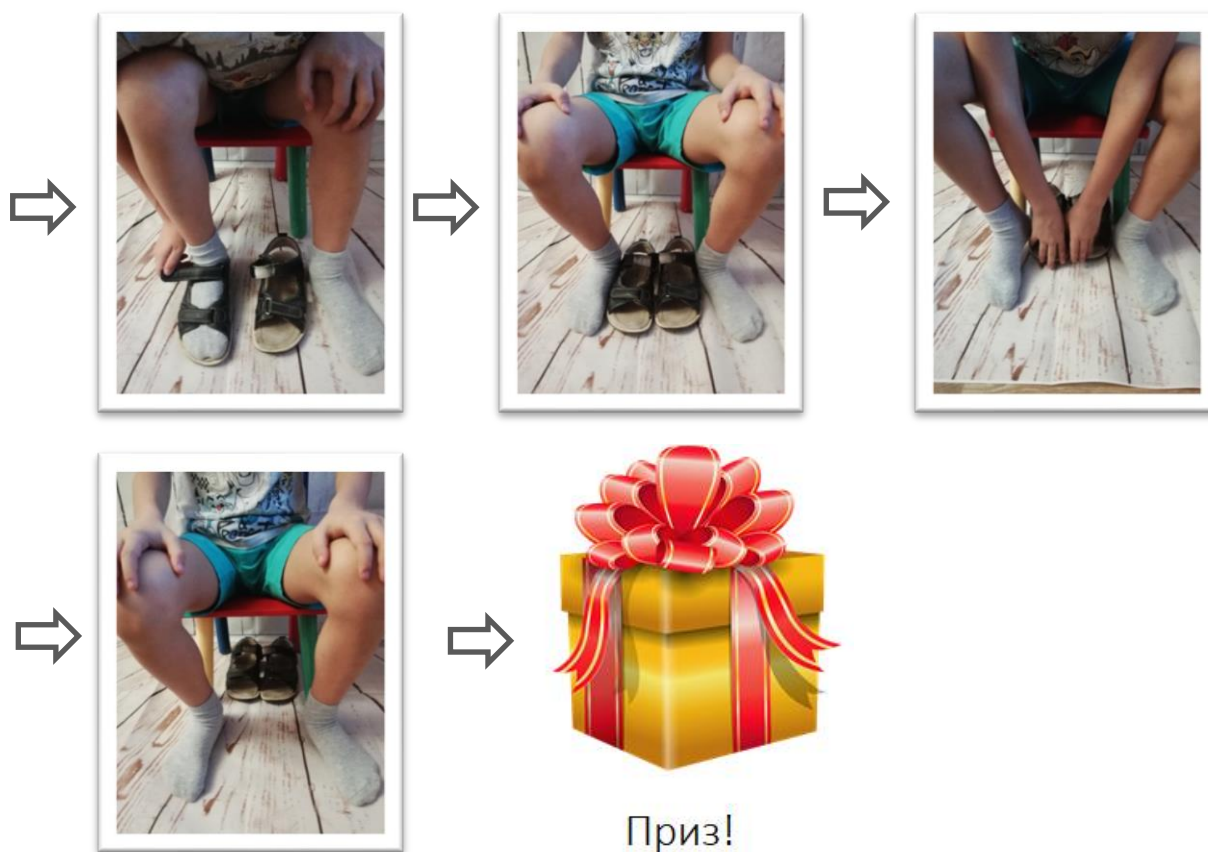


Рис. 8.

Далее ребенка обучают последовательному надеванию обуви. Ребёнку предлагают картинки-изображения надевания обуви. Взрослый, обучающий ребенка обуваться, предлагает изображение и произносит соответствующую фразу-инструкцию (Рисунок 9).

Предложения-инструкции:

1. **Я сел на стул.**
2. **Я выдвигаю обувь из-под стула (одновременно обе сандалии).**
3. **Я ставлю пару обуви между ступнями ног.** (Обувь уже стоит правильно! Невозможно перепутать правую и левую сандалию).
4. **Я обуваю правую сандалию.**
5. **Я застегиваю правую сандалию.**
6. **Я обуваю левую сандалию.**
7. **Я застегиваю левую сандалию.**
8. **Я обулся. Я молодец!**



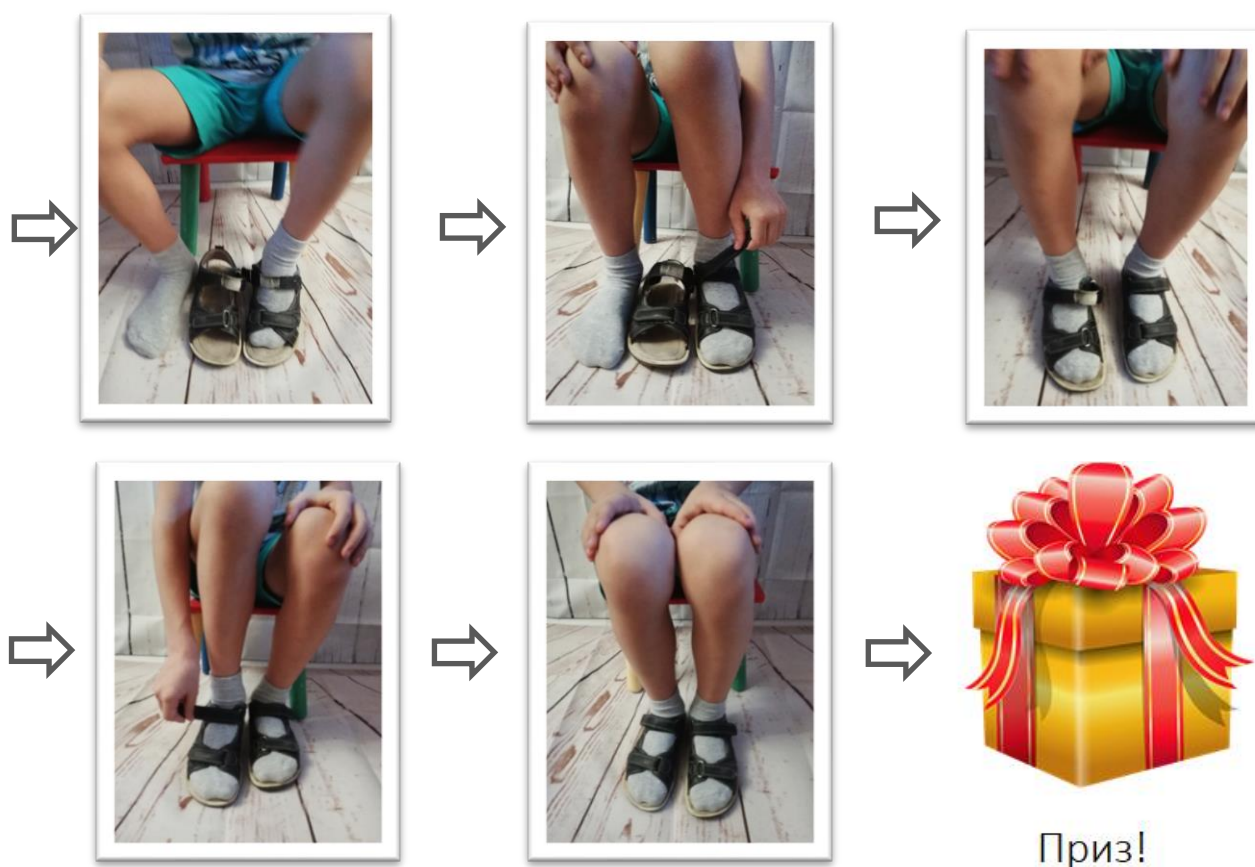


Рис. 9.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра навыкам одевания и раздевания

Цель: Формирование целостного процесса надевания/снятия одежды и обуви, включающего выполнение цепочки действий в правильной последовательности.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- учить правильно и последовательно выполнять действия одеваться и снятия одежды, согласно алгоритму;
- формировать представления о том, что правильное одевание необходимо для сохранения здоровья;
- обогащать номинативный и глагольный словарь (название предметов одежды, частей одежды и её назначение).

Коррекционно-развивающие:

- формировать навыки самообслуживания;
- развивать внимание, память, мышление;
- развивать мелкую моторику в процессе одевания и раздевания (застёгивать и расстёгивать крупные и мелкие пуговицы, молнию, ремень и пр.).

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать стремление к опрятности и самостоятельности при надевании и снятии одежды.

Метод: визуальная поддержка.

Для формирования навыков надевания/снятия одежды и обуви можно использовать следующую визуальную схему (Рисунок 10).



Рис. 5.

Рис. 10.

Для формирования навыков надевания и снятия одежды можно менять местами картинки и цифры, изображающие последовательность действий одевания и раздевания (Рисунки 11, 12).

Алгоритм снятия одежды

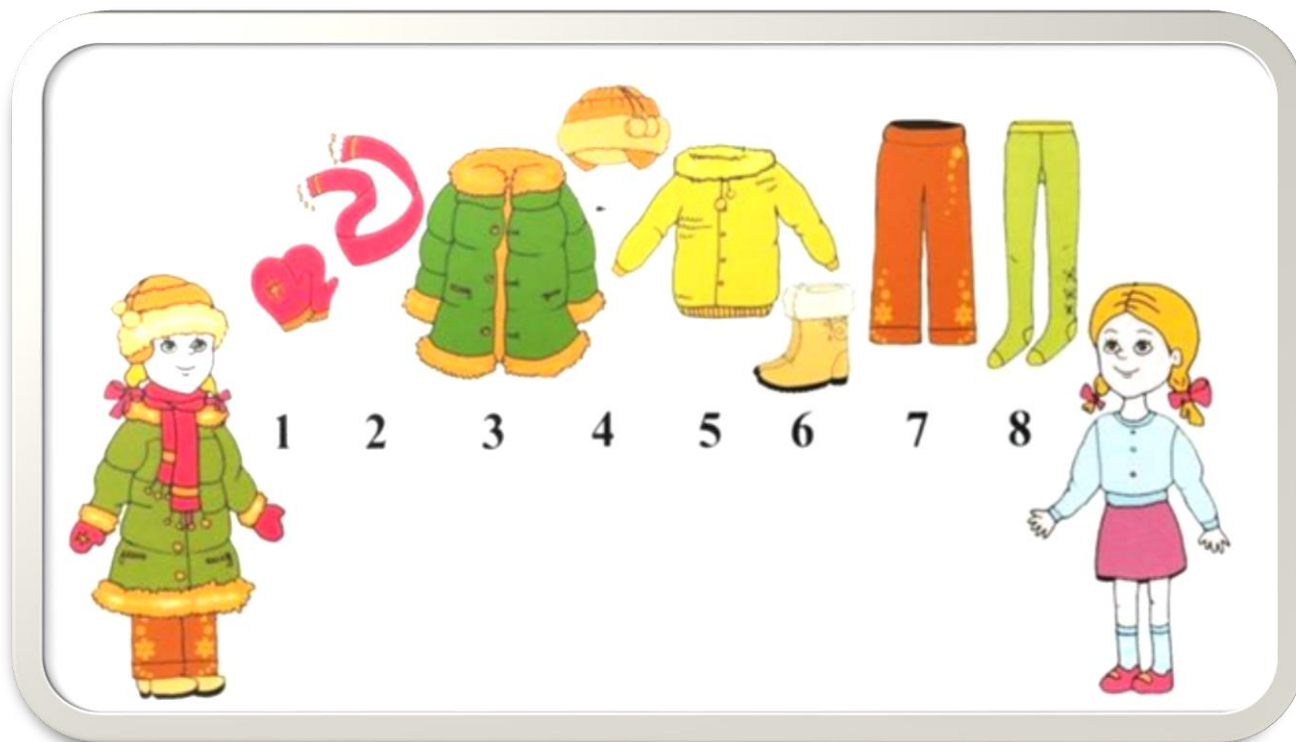


Рис. 11.

Алгоритм надевания одежды

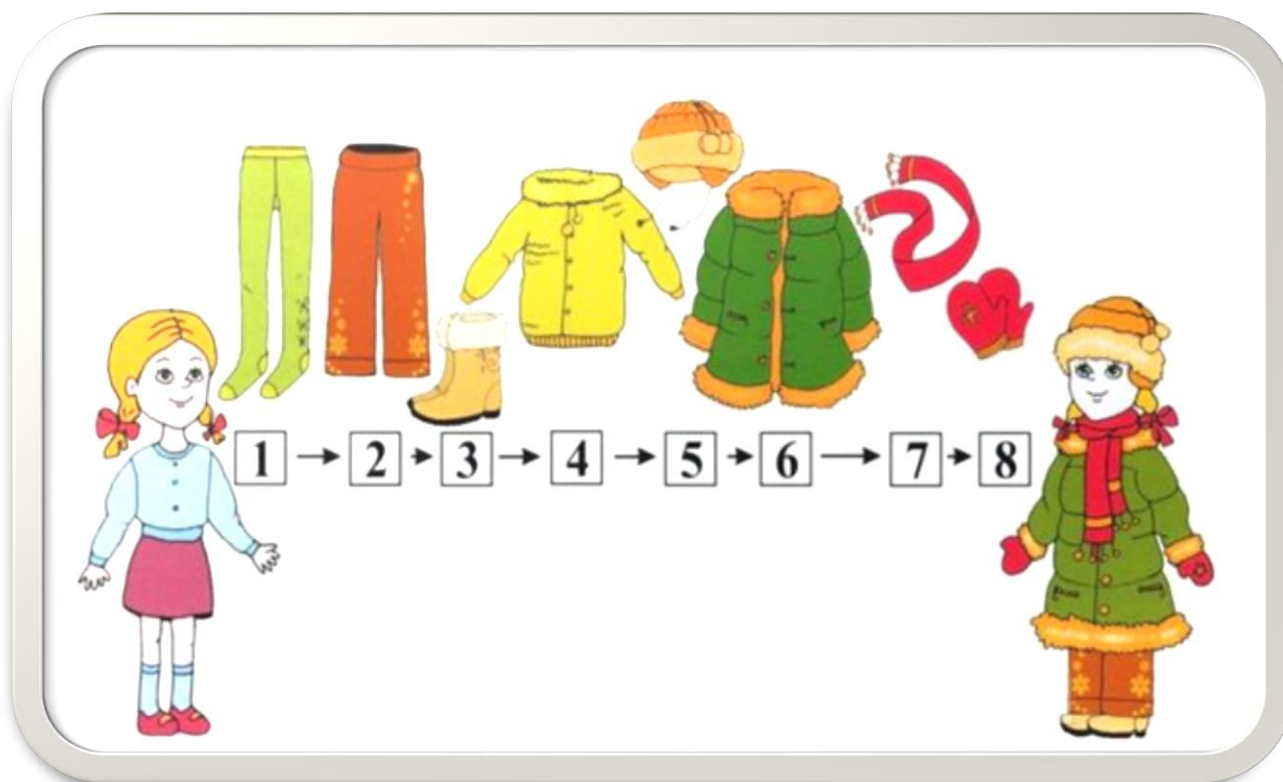


Рис. 12.

Для формирования навыков надевания зимней одежды можно использовать следующие визуальные схемы для девочек (Рисунок 13) и для мальчиков (Рисунок 14).



Рис. 13.



Рис. 14.

Для формирования навыков надевания одежды в весенне-осенний период можно использовать следующие визуальные схемы для девочек (Рисунок 15) и для мальчиков (Рисунок 16).



Рис. 15.



Рис. 16.

Для формирования у детей с расстройствами аутистического спектра навыков надевания\снятия одежды в летний период можно использовать картинки для составления визуальной схемы для девочек или для мальчиков (Рисунок 17).



Рис. 17.

Если ребенок с расстройством аутистического спектра хорошо запомнил алгоритм одевания и раздевания с помощью картинок, изображающих соответствующие действия, можно использовать план-схему последовательности одевания на прогулку.

1. Я надеваю колготки.
2. Я надеваю носки.
3. Я надеваю футболку.
4. Я надеваю штаны.
5. Я надеваю свитер или кофту.
6. Я обуваюсь.
7. Я надеваю шапку.
8. Я надеваю куртку.
9. Я завязываю шарф.
10. Я надеваю перчатки или варежки.
11. Я оделся на прогулку. Я молодец!



По мере усвоения ребёнком с расстройством аутистического спектра навыков одевания/раздевания, ему следует предлагать возможность выбора одежды и обуви в зависимости от времени года, погоды и вида деятельности, которой предстоит заниматься (Рисунки 18, 19).



Рис. 18.



Рис. 19.

3.3. Формирование у детей с расстройствами аутистического спектра навыков самостоятельного приёма пищи

Одними из первых навыков самообслуживания, которые осваивает малыш – это умение есть ложкой и пить из чашки.

Навыки, которые нормотипичный малыш осваивает в 1,5-2 года, ребенок с РАС осваивает намного позднее. Некоторые дети с расстройствами аутистического спектра не умеют самостоятельно есть даже в 6-летнем возрасте и родители, воспитывающие детей с аутизмом, продолжают их кормить. У нормотипичных детей навыки самостоятельного приёма пищи вырабатываются за пару недель, а дети с аутизмом могут осваивать такие навыки в течение многих месяцев или нескольких лет.

Подготовительную работу по обучению ребенка с аутизмом самостоятельному приёму пищи нужно начинать в младенческом возрасте. На этапе перехода от бутылочки с соской к самостоятельному приёму пищи, следует приучать малыша к ложке. Когда ребенок хочет кушать, он будет стремиться утолить голод, и его нужно научить понимать, что ложка может удовлетворить потребность организма в еде.

Приучать ребенка к ложке нужно несколькими способами одновременно:

- личный пример (ребенка сажают за стол вместе со взрослыми и другими детьми, владеющими этим навыком);
- ребёнку предлагают небольшое количество пищи в ложке. Здесь есть два важных момента. Во-первых, не задерживать ложку во рту ребенка, чтоб не сработал сосательный рефлекс, во-вторых, в ложке обязательно должно быть что-то вкусное;
- игровые занятия (кормление игрушек – вне времени приёма пищи, игра в песочнице совочком и лопаткой)

Обучение ребенка с расстройством аутистического спектра пользованию ложкой следует в три этапа (подсказки).

- 1 этап – полная помощь взрослого. Взрослый помогает ребёнку взять ложку в кулак и сам обхватывает кулак ребенка, помогая таким образом донести ложку до рта. Когда малыш уверенно хватает ложку в кулак – можно переходить ко второму этапу.
- 2 этап – ребенок держит ложку самостоятельно, взрослый придерживает руку ребенка за предплечье (или запястье), помогая только правильно выдержать направление руки. При этом пища не должна быть слишком жидкой, на тарелке ее должно быть немного. Тогда ребёнку будет легче зачерпнуть еду ложкой и меньше пищи будет разбрасываться по сторонам.
- 3 этап – ребенок самостоятельно набирает пищу, взрослый «подталкивает» (лёгкое касательное движение под локоть) руку ребенка в нужном направлении. При необходимости взрослый вновь прибегает к действиям 2-го этапа.

Следует максимально использовать речевые подсказки, например, «Набирай кашу в ложку», «Неси ложку в рот», «Жуй» и так далее. Таким образом, взрослый проговаривает действия, чтобы ребенок с аутизмом мог соотнести действия и слова. Дети с расстройствами аутистического спектра очень чувствительны к похвале, поэтому за каждое самостоятельно выполненное действие ребенка нужно похвалить. Создавая «ситуацию успеха», обучающий мотивирует малыша, подкрепляя его желание самостоятельно есть.

В некоторых случаях на начальном этапе можно применить метод двух ложек. Суть метода в том, что одной ложкой малыша кормит взрослый, а второй ложкой ребенок сам пытается выполнить действия приёма пищи.

Необходимо учитывать, что дети с расстройствами аутистического спектра очень переборчивы в еде – иногда они могут отказаться есть даже своё любимое блюдо, если оно имеет необычный для них вид. Причина этого – не каприз ребенка, а чувство страха, возникающее в период обучения навыку приёма пищи.

Для обучения ребенка расстройством аутистического спектра приёму новой пищи целесообразно использовать следующий алгоритм.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра есть новую еду

Тема: «Я ем новую еду»

Цель: формирование желания и умения есть новую еду.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- учить есть новую еду аккуратно, не разливая и не роняя пищу, тщательно пережёвывать пищу;
- закрепить последовательности действий при приёме пищи;
- учить различать и называть предметы, необходимые для приёма пищи (ложка, вилка, тарелка, стакан, кружка, блюдо, солонка, салфетка и т. д.);
- расширять и уточнять словарь по теме: «Еда».

Коррекционно-развивающие:

- развивать навыки самообслуживания,
- развивать, эмоционально-волевую сферу.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать культуру поведения при приёме пищи;
- воспитывать желание есть новую еду.

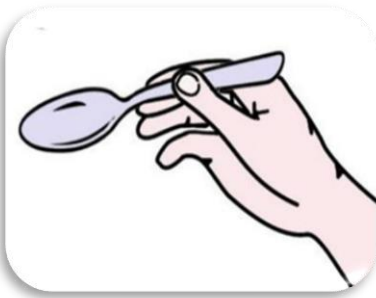
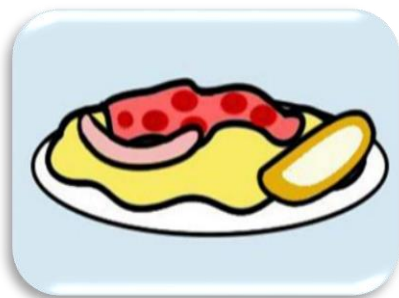
Метод: социальная история «Я ем новую еду»

Для меня приготовили новую еду.



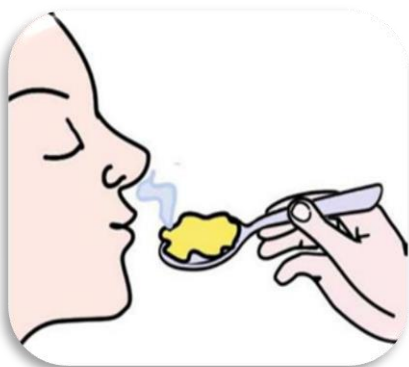
Я вымою руки и вытру руки полотенцем.

Я приду и сяду за стол.



Там будет стоять еда.

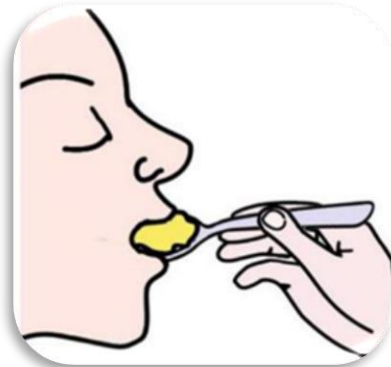
Я возьму вилку или ложку и попробую новую еду.



Я понюхаю еду.



Я дотронусь языком.



Я возьму еду в рот.



Я разжую во рту еду и глотну. И так съем всю порцию.

Я встаю из-за стола.



Я мою руки.



Я вытираю руки полотенцем.



*Я ел новую еду.
Я – молодец!*

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра поведению в столовой

Тема: «Как вести себя в столовой»

Цель: формирование навыков регулирования поведения в столовой.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- знакомить с правилами посещения столовой;
- учить практическому применению правил поведения в столовой;
- закрепить умения пользоваться столовыми приборами, есть аккуратно, не разливая и не роняя пищу, тщательно пережёвывать пищу;
- расширять и уточнять словарь по теме: «Столовая»;
- развивать навыки «глобального» чтения.

Коррекционно-развивающие:

- развивать коммуникативные навыки, память, эмоционально-волевую сферу.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать культуру поведения в столовой;
- воспитывать умение общения со взрослыми и детьми, обращаясь к ним за помощью, способствовать преодолению застенчивости и скованности.

Метод: социальная история «Как вести себя в столовой»



Когда наступает время завтрака (обеда, ужина), я иду в столовую.



Я мою руки.

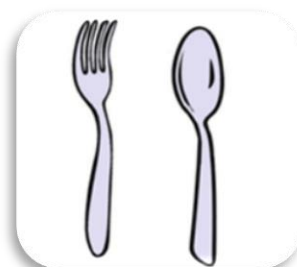


Я вытираю руки полотенцем.

В столовой нужно соблюдать порядок и чистоту.



Я нахожу людей, которые стоят в очереди, и встаю в конец очереди, за последним человеком. Жду спокойно, не кричу и не толкаюсь.



Когда подошла моя очередь, я выбираю еду, которая мне нравится.

Я беру столовые приборы.

Я беру еду и иду к свободному столу.



Я сажусь за стол и кушаю аккуратно. Я пользуюсь столовыми приборами и стараюсь полностью съесть свою порцию.



Я съедаю всю еду.



Я жую с закрытым ртом. Я разговариваю когда ем. Я не балуюсь и не мешаю другим.



***Когда я закончил кушать,
я вытираю рот салфеткой***



Я встаю из-за стола.



***Я убираю грязную посуду.
Я говорю спасибо тем,
кто меня накормил.***



Я мою руки.



Я вытираю руки полотенцем.



Я хорошо поел.

Я правильно вёл себя в столовой.

Мне нравится, когда я веду себя правильно в столовой.

Я чувствую себя сытым и довольным. Я – молодец!

Одновременно с обучением ребенка с расстройством аутистического спектра приёму пищи необходимо учить пить из чашки.

Сначала ребенка нужно научить пить из чашки ложкой. Рекомендуется организовывать питьё с помощью ложки до тех пор, пока ребенок не поймёт, что содержимое чашки можно глотать.

Следующий шаг – глоток из ложки – глоток из чашки, далее – глоток из ложки – два глотка из чашки» и так до тех пор, пока можно перейти к питью из чашки.

Дети с аутизмом не всегда способны удержать чашку, поэтому не нужно сразу наливать полную чашку.

Таким образом, детей с аутизмом обучают правилам приёма пищи. Далее детей обучают работе с бытовыми приборами и оборудованием.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра пользования микроволновой печью

Цель: формирование навыка разогрева еды в микроволновой печи.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- знакомить с правилами использования микроволновой печи для разогрева пищи;
- учить практическому применению навыков пользования микроволновой печью;
- обогащать словарь соответствующей терминологией.

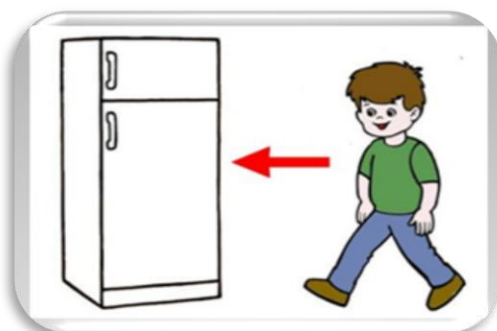
Коррекционно-развивающие:

- развивать мышление, память, эмоционально-волевую сферу.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать самостоятельность в работе.

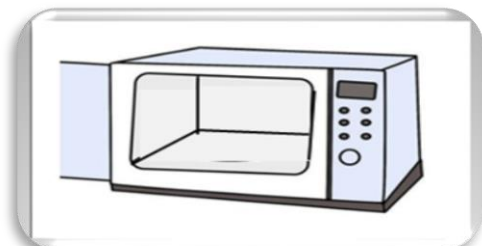
Метод: социальная история «Как пользоваться микроволновой печью»



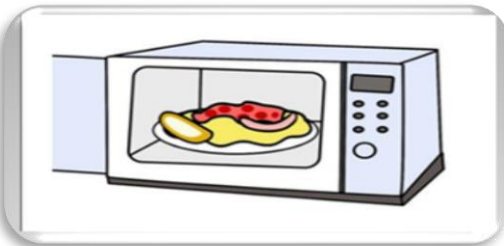
Я подхожу к холодильнику.



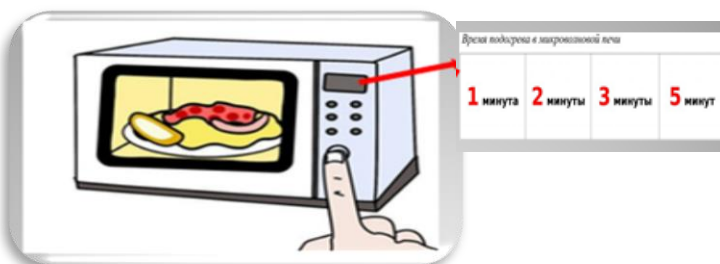
Я открываю холодильник и беру еду.



Я открываю микроволновую печь.



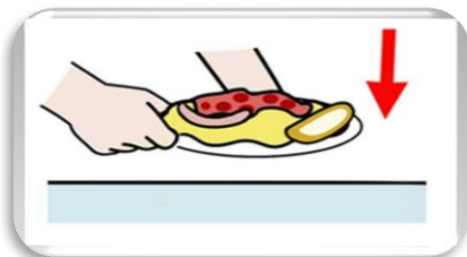
Я ставлю еду в микроволновую печь.



Я закрываю микроволновую печь и включаю её на 2 минуты.



После звукового сигнала я открываю микроволновую печь.



Я трогаю тарелку. Если тарелка не горячая, я достаю тарелку. Я ставлю тарелку на стол.



Я сам разогрел еду. Я молодец!

3.4. Генерализация санитарно-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

После усвоения ребёнком с РАС алгоритмов выполнения санитарно-бытовых навыков следует объединять их в группы навыков и представить как распорядок дня.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра выполнению режимных моментов в утреннее время

Цель: закрепление навыков правильного поведения в утренний период.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепить умения выполнения режимных моментов в утреннее время, используя картинки визуального расписания.
- закрепить умения выполнять действия в определённой последовательности;
- обогащать и активизировать словарный запас по теме.

Коррекционно-развивающие

- развивать память, внимание, эмоционально-волевую сферу;
- стимулировать потребность к взаимодействию со взрослым.

Коррекционно-воспитательные

- воспитывать культуру поведения, умение выражать просьбу и благодарность, используя слова вежливости;
- воспитывать умение контролировать своё поведение.



Я просыпаюсь.



Я заправляю свою постель.



Я иду в туалет.



Я чищу зубы.



Я умываюсь.



Я делаю зарядку.



Я завтракаю.



Я одеваюсь.



Я иду с мамой в детский сад.



Для закрепления умения выполнения ребёнком с расстройством аутистического спектра режимных моментов в течение дня, целесообразно использовать картинки визуального расписания для каждого дня.

Алгоритм действий по обучению ребенка с расстройством аутистического спектра выполнению режимных моментов в течение дня

Цель: закрепление навыков последовательного соблюдения режима дня.

Задачи:

Коррекционно-обучающие

- Учить ребенка соблюдать последовательность режимных моментов.
- Учить воспринимать себя в окружающем мире.

Коррекционно-воспитательные

- Воспитывать волевые качества.
- Воспитывать умение контролировать своё поведение.

Коррекционно-развивающие

- Стимулировать потребность к взаимодействию со взрослым.
- Развивать память, внимание.
- Обогащать и активизировать словарный запас.



После усвоения ребёнком с расстройством аутистического спектра алгоритмов выполнения санитарно-бытовых навыков следует объединять группы навыков для их генерализации и представить схематично:

- **навыки личной гигиены и опрятности:** различать (по возможности – называть) части тела; в туалетной комнате пользоваться туалетной бумагой, мыть руки после туалета с мылом, вытирать руки насухо полотенцем; уметь самостоятельно расчёсываться и др.;
- **навыки одевания и раздевания:** умение различать и называть предметы одежды и обуви; самостоятельно правильно и последовательно одеваться и раздеваться, обуваться и

разуваться; аккуратно складывать одежду и обувь; застёгивать крупные и мелкие пуговицы и пр.;

- *навыки приёма пищи:* различать (по возможности – называть) и правильно использовать предметы, необходимые для приёма пищи; пользоваться ложкой и вилок; аккуратно есть, не разливая и не роняя пищу, тщательно пережёвывать пищу; пользоваться салфеткой и полоскать полость рта.



Одновременно с формированием социально-бытовых навыков педагоги и родители ребенка с расстройством аутистического спектра проводят работу по развитию внимания, памяти, речи, мышления, коммуникативных навыков, организуют работу по коррекции нежелательного поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование и закрепление социально-бытовых навыков происходит постепенно, изо дня в день, повторяя одни и те же рутинные дела. При этом важно не количество затраченного времени на повторение определённого навыка, а регулярностью повторяющейся деятельности, то есть приобретение ребёнком практического выполнения данного навыка. Повторяя одну и ту же череду дел каждый день ребенок сможет запомнить их последовательность. Обучающий постепенно займёт роль наблюдающего и должен постепенно снижать количество подсказок, сводя их до минимума. Важно, чтобы сформированный навык был функционально востребован.

Для успешного формирования и закрепления социально-бытовых навыков необходимо:

- соблюдать чёткий режим дня;
- рационально организовывать окружающую обстановку;
- осуществлять постоянное руководство взрослыми, включающее: личный пример взрослых; показ, объяснение, пояснение, поощрение детей во время процесса обучения; закрепление навыков при проведении упражнений в действиях, игровых приёмах; постоянный повтор выученных действий; проведение беседы и консультаций для семьи ребенка, обучение родителей выполнению ребёнком алгоритмов действий.

Отработкой навыка является его перенос в реальную жизнь. Навыки следует закреплять постоянно и в разных условиях – дома, в образовательной организации, в гостях и пр. Для этого необходимо чтобы все социальное окружение ребенка придерживалось единой системы требований к ребёнку, а ребенок смог везде придерживаться отработанного алгоритма выполнения санитарно-бытовых навыков и имел возможность применять разработанные для него визуальные подсказки. Следует осуществлять постоянное взаимодействие между родителями, педагогами и работниками всех учреждений, которые посещает ребенок. Также важно проговаривать со всеми людьми с кем встречается ребенок о дворе, школе, с родственниками о тех проблемах, с которыми они могут столкнуться при взаимодействии с ребёнком это позволит избежать негативных эмоций с обеих сторон.

Таким образом, обучение детей с расстройствами аутистического спектра социально-бытовым навыкам является очень сложным, пролонгированным во времени процессом, требующим большой подготовки. Педагоги, обучающие детей с аутизмом, должны иметь специальные знания, уметь правильно осуществлять процесс взаимодействия с ребёнком – устанавливать контакт с ребёнком, вызывать у него доверие и уверенность в успехе. Кроме этого педагогу необходимо уметь выбирать и применять методы и приёмы работы с ребёнком, создавать правильно организованную образовательную среду, создавать условия для генерализации сформированных навыков, возможности самостоятельного использования приобретённых навыков ребёнком в дальнейшей жизни.

Сформированные санитарно-гигиенические навыки являются основой успешной адаптации ребенка с расстройством аутистического спектра в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айрес Э. Дж. Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. [Пер.с англ. Ю. Даре]. Т.: Теревинф, 2009.
2. Борисенко А.А. Трудности обучения детей с расстройствами аутистического спектра социально-бытовым навыкам / А.А. Борисенко, О.В. Федорова // Проблемы педагогики 2016, № 3 (14).
3. Бретт Д./Жила-была девочка, похожая на тебя. Психотерапевтические истории для детей. М., 1996.
4. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии. Хейм Дж. Джинотт. М., Апрель-Пресс, Издательство Института психотерапии, 2005.
5. Векслер Д.Я. Применение техники «Тематические фотокнижки» в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра или интеллектуальные нарушения / Д.Я. Векслер // Аутизм и нарушения развития. 2015. №4.
6. Детский аутизм: «Классификация»: [Электронный ресурс] <http://autist.ru.narod.ru/klas.html>
7. Детский аутизм. Хрестоматия Текст.: Издание 2-е переработанное и дополненное. / Сост. Л.М. Шипицына СПб, Изд-во «Дидактика Плюс», 2001.
8. Каган В.Е. Аутизм у детей Текст. / В.Е. Каган Л., Медицина, 1981.
9. Как научить аутичного ребенка самостоятельности (визуальное расписание): [Электронный ресурс] <http://autismaba.blogspot.ru/2011/12/picture-activity-schedule1.html>
10. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу) Текст / С.А. Морозов М.: СигнальЪ, 2002.
11. Морозова С.С. Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии Текст. / С.С. Морозова // Аутизм: Методические рекомендации по коррекционной работе М.: 2002.
12. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок: пути помощи, М.: Теревинф, 1997.
13. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, Л.Л. Либлинг, И.А. Костин, А.В. Аршатский М.: Теревинф 2011.
14. Овсянникова Т.М. Пример обучения ребенка с РАС навыку продолжения простой последовательности элементов / Т.М. Овсянникова // Аутизм и нарушения развития. 2014. №3.
15. Сударикова М.А. Использование методов и технологий прикладного анализа поведения (АВА) в обучении навыку пользования туалетом ребенка с РАС / М.А. Сударикова // Аутизм и нарушения развития. 2014. №3.
16. Разенкова Ю.А./ Игры с детьми младенческого возраста. М., Школьная пресса, 2000.
17. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология, 2000.
18. Спиваковская А.С. /Психотерапия: игра, детство, семья (1 том). М., 2002.
19. Стребелева Е.А, Мишина Г.А., соавт. /Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением ЦНС в группах кратковременного пребывания. М., Полиграф-сервис, 2003.
20. Программа коррекционной работы для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методические материалы для специалистов сопровождения учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов образовательных организаций / Сост.: Т.Ю. Галочкина, И.О. Баранова, Л.И. Грачева, Т.С. Кузьмина – Красноярск, 2016.
21. Уайт Б. /Первые три года жизни. М., 1982.

22. Ульянова Р.К. Описание работы по формированию целенаправленного поведения, обучению и воспитанию ребенка с тяжёлой формой аутизма / Р.К. Ульянова // Аутизм и нарушения развития. 2015. №1.
23. Фала В. Применение комбинированной системы жетонов для коррекции проблемного поведения у ребенка с РАС в группе детского сада / В.Фала // Аутизм и нарушения развития. 2015. №1.
24. Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) / Л.Фрост, Э. Бонди // руководство для педагогов -изд. Теревинф, 2011
25. Фьюэлл Р.Р. Обучение через игру / Р.Р. Фьюэлл, П.Ф. Вэдэзи // Руководство для педагогов и родителей СПб.: 2015.
26. Шпицберг И.Л. Коррекция нарушений сенсорных систем у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития, 2013. № 2.
27. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП, 2010.
28. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.