

ХАУСТОВ А.В.

Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра*

При расстройствах аутистического спектра отмечаются нарушения социального взаимодействия, коммуникации и поведения, предопределяющие трудности социализации детей (МКБ-10, 1994). У них оказывается нарушенным процесс усвоения социального опыта, системы социальных связей и отношений. Дети с аутистическими расстройствами не усваивают основные правила и паттерны социального поведения, с трудом приобретают необходимые для жизни социальные и коммуникативные навыки.

По данным современных исследований, нарушения, возникающие у детей с расстройствами аутистического спектра, связаны с трудностями переработки сенсорной информации, поступающей из окружающего мира (Frith, 1992; Jordan, Powell, 1995; Wing, 1996). В результате у

них не формируются адекватные представления о физическом и социальном окружении, что является основой для успешной социализации. Правильная организация окружающей среды способствует преодолению данных трудностей, помогая ребенку понять значение явлений материального и социального мира.

Адаптация и последовательное изменение окружающей среды ведет к улучшению навыков социального взаимодействия, коммуникации, формированию адаптивного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра (Гилберт, Питерс, 2002).

Адаптация окружающей среды включает организацию пространства, в котором находится ребенок, времени (режима дня) и социального окружения.

Правильная **организация пространства** дает аутичному ребенку возможность луч-

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Разработка программы формирования коммуникативных навыков у детей аутистического спектра дошкольного и младшего школьного возраста». Проект № 09-0600517а, 2009 г.

ше усвоить социальные функции различных предметов, помещений, сформировать способы социально приемлемых действий с предметами, ситуативные социально-поведенческие паттерны и коммуникативные навыки. Для этого необходимо соблюдать ряд условий: окружающая ребенка обстановка должна характеризоваться *упорядоченностью* и *умеренностью*.

Для того чтобы создать *упорядоченное* пространство, необходимо:

1. Определить функциональное назначение каждого помещения в квартире, доме, школе. Например, кухня, буфет — для приема пищи, ванная — для мытья, умывания, туалет — для «туалетных» процедур, прихожая, раздевалка — для одевания, раздевания, переобувания, кабинет рисования — для рисования, тренажерный зал — для занятий на тренажерах и т.д.

Каждая комната или кабинет должны быть условно разделены на «зоны» для различных видов деятельности. Например, в комнате ребенка должна быть «зона отдыха», «игровая зона», «учебная зона». В «зоне отдыха» может стоять диван, кресло, телевизор, магнитофон. В «игровой зоне» — шкаф с игрушками, играми. В учебной зоне — стол, компьютер, шкаф/полки с учебными материалами.

2. Всегда выполнять определенный вид деятельности только в соответствующем помещении.

Прием пищи и обувание ботинок в комнате, мытье посуды в ванной, занятия «в зоне отдыха», сон в кровати родителей, перекусывание в раздевалке — недопустимы.

У каждого ребенка должны быть сформированы четкие упорядоченные представления о том, *что* и *где* он должен делать. Создание порядка и предсказуемость действий позволяют аутичному ребенку наилучшим образом адаптироваться к окружающей его обстановке, сформировать ситуативные социально-поведенческие паттерны.

3. Предметы быта, домашнего обихода, учебные и игровые материалы должны на-

ходиться только в соответствующем помещении или «зоне». Это помогает ребенку в полной мере осознать социальные функции различных предметов, лучше ориентироваться в окружающей обстановке.

Перемещение предметов в несоответствующее для них место неприемлемо и значительно затрудняет ориентацию ребенка в пространстве и познание социальных функций предметов, помещений.

Например, недопустимо куртку вешать в комнату или в кабинет, книгу класть в прихожую, а игрушки — на кухню. Холодильник с продуктами, по возможности, не должен стоять в коридоре, а телевизор — на кухне, т.к. в процессе формирования навыков приема пищи ребенок не должен отвлекаться.

Умеренность окружающего пространства подразумевает разреженность, перегруженность квартиры, дома или кабинета предметами быта, домашнего обихода, учебными и игровыми материалами. Все предметы, находящиеся в помещениях, должны быть функциональными и немногочисленными. Например, наличие «нефункциональных» сувениров и различных элементов украшения может рассеивать внимание ребенка, препятствовать познанию социальных функций предметов окружающего мира, отвлекать от непосредственного социального взаимодействия и коммуникации с другими людьми.

Особое значение в процессе социализации и развития коммуникации имеет организация бытового, игрового и учебного пространства.

При организации *бытового пространства* используются подсказки, помогающие ребенку ориентироваться в окружающем мире и формирующие адаптивное социальное поведение. Условно такие подсказки можно разделить на три вида: ориентировочные, коммуникативные и социально-поведенческие.

В качестве *ориентировочных подсказок* чаще всего используются общеупотребительные пиктограммы с изображениями предметов или действий, обозначающих

определенные помещения, виды деятельности. Например, на пиктограммах может быть изображение человека, выбрасывающего мусор в ведро, изображение человека в лифте, в душе, поднимающегося по лестнице, рисунок телефонной трубки, мужчины и женщины, вилки и ножа и т.д. Эти пиктограммы символизируют: место, где находятся мусорный ящик, лифт, душ, лестница, телефон, туалет и кафе соответственно. Такие визуальные подсказки приклеиваются в соответствующих местах: на дверях, стенах различных помещений в доме, в детском саду, детском центре, школе и т.д. Пиктограммы дают ребенку возможность не только сориентироваться в окружающем мире, но и напоминают, какие социальные действия можно осуществлять в отведенном месте. Они являются сигналом для выполнения определенных социальных стереотипов и способствуют социализации ребенка.

Примером **коммуникативных подсказок** могут служить ситуативные таблички с текстом, расположенные в соответствующих местах. Например, на двери туалета может быть табличка «я хочу в туалет», на входной двери — «открой дверь», на шкафу с одеждой — «давай одеваться» и т.д. В качестве коммуникативной подсказки для детей с более высоким уровнем развития, способных к поддержанию диалога, может быть список социальных правил общения:

ПРАВИЛА ОБЩЕНИЯ
Я называю по имени человека, с которым говорю.
Я поворачиваюсь лицом к человеку, с которым говорю.
Я смотрю на человека, с которым говорю.
Я стою рядом с человеком, с которым говорю.
Я слушаю , что мне говорят.

Такой список прикрепляется к стене на видном месте и служит для ребенка напоминанием, как вести себя во время разговора.

В качестве **социально-поведенческих подсказок** используются рисунки, пиктограммы с изображением действий, соответствующих социальной ситуации. Например, на стене в туалете — писающий мальчик, на кухне — фотография с изображением семьи за обедом и т.д. Примером социально-поведенческой подсказки может служить лист с правилами поведения на занятиях, прикрепленный в кабинете напротив рабочего места ребенка. Рядом с текстом могут быть размещены соответствующие иллюстрации.

ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ	
Начало занятия в 11:00	(изображение часов, показывающих время 11:00)
На занятии я играю с ...	(изображение людей, играющих в мяч)
На занятии я занимаюсь	(изображение раскрытой книги)
Дверь кабинета закрыта	(изображение закрытой двери)
Я не кричу	(перечеркнутое изображение кричащего человека)
Я ухожу в 12:00	(изображение часов, показывающих время 12:00)

Листы с правилами поведения разрабатываются для каждого ребенка индивидуально в зависимости от того, какие формы адаптивного поведения нужно сформировать, а какие формы дезадаптивного поведения уменьшить.

Использование аналогичных подсказок дает ребенку образец действий, служит стимулом для демонстрации определенных социально приемлемых форм поведения и устранения асоциального поведения.

Обязательным условием при организации бытового пространства является наличие **средств коммуникации**. Особенно часто используются коммуникативная доска и коммуникативный альбом, включающие фотографии, пиктограммы с изображением интересных для ребенка предметов, видов деятельности (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002). Используя эти средства коммуникации, ребенок и окружающие его люди могут инициировать социальное взаимодействие.

При организации **игрового пространства** важно обеспечить его привлекательность, удобство и возможность для социального взаимодействия и коммуникации между ребенком и его «партнером» по игре (Beyer, Gammeltoft, 2000). Эти условия особенно важны, поскольку дети с расстройствами аутистического спектра часто не мотивированы на социальную игру.

Желательно, чтобы в игровой зоне был мягкий однотонный ковер, на котором ребенок сможет играть, шкаф с игрушками и играми, а также игровой стол. В игровом шкафу находятся только игровые предметы и игрушки, интересные для ребенка. Для каждого вида игрушек выделяется отдельная полка. Например, на одной полке располагаются мягкие игрушки, на другой — игрушечная посуда, на третьей — настольные игры и т.д.

Необходимо наличие отдельного, именно «игрового», стола. Недопустимо, чтобы игра ребенка проходила за учебным / рабочим столом. Расположение игрового стола также должно помогать установлению социального контакта и коммуникации. Желательно, чтобы расположение стола обеспечивало возможность нахождения партнеров по игре друг напротив друга. Для сокращения дистанции между «игроками» удобно использовать небольшой стол квадратной формы.

На начальных этапах работы с ребенком поверхность игрового стола делится на две равные части с помощью цветной клейкой ленты. Это предоставляет каждому участнику игры собственное игровое простран-

ство. Взрослый соблюдает границы, «не вторгается» на территорию ребенка. В результате ребенок чувствует себя спокойнее, увереннее. У него не возникает протестных реакций, появляется возможность играть за одним столом с другим человеком.

На первом этапе участникам игры предоставляются одинаковые наборы интересных для ребят игровых материалов. Это позволяет каждому, с одной стороны, быть независимым друг от друга, а с другой, — создает ощущение единства, что способствует установлению социально-коммуникативного контакта. В процессе игры на этом этапе формируются важные социальные навыки: ребенок начинает наблюдать за партнером по игре, имитировать его действия.

На следующем этапе появляется один общий игровой элемент, который размещается на середине стола. Например, у каждого участника отдельный набор посуды (тарелка, ложка, чашка), но одна кастрюля. На этом этапе ребенок учится делиться с другим человеком одним игровым предметом, осуществлять игровые действия по очереди. Постепенно количество общих материалов увеличивается.

Затем детей учат играть вдвоем, используя один игровой набор. Когда умение делиться общими игрушками у ребенка сформировано, можно перейти к следующему этапу — убрать разделительную линию с поверхности стола. В результате ребенок учится играть с другим человеком на общем игровом пространстве, что является высоким показателем уровня социализации.

Таким образом, организация игрового пространства по предложенной схеме направлена на последовательное усложнение социальных правил. Ребенок постепенно усваивает и начинает соблюдать эти правила, демонстрируя социальное игровое поведение.

Организация **учебного пространства** осуществляется также последовательно, что постепенно расширяет возможности социализации и коммуникации ребенка.

В учебном пространстве должны находиться парта и стул, соответствующие росту ребенка, и отдельный шкаф, в котором находятся только учебные материалы.

На первом этапе работы по формированию стереотипа учебного поведения учебное пространство организуется таким образом, чтобы ребенок не отвлекался от выполнения заданий. Основной принцип организации рабочего места — ограничение пространства. На этом этапе парта или рабочий стол находится непосредственно у стены, на которой закреплена доска. Ребенка сажают лицом к доске, а взрослый располагается позади него, осуществляя необходимую помощь. Таким образом, непосредственного социального контакта и коммуникации не происходит.

Постепенно парта отодвигается от стены, а взрослый перемещается в зону видимости ребенка и занимает положение между доской и рабочим столом. На этом этапе социальное взаимодействие усиливается. Ребенок перемещает и распределяет внимание между учебным заданием и педагогом.

На третьем этапе занятия проводятся в малой группе (состоящей из двух детей). Их парты находятся рядом — напротив доски. Дети выполняют одинаковые хорошо знакомые и интересные задания. У них появляется возможность наблюдать и имитировать действия друг друга, ощутить себя частью микросоциума. Постепенно группа аутичных детей расширяется до пяти человек, занятия начинают проходить в рамках классно-урочной системы. На этом этапе желательно, чтобы парты располагались по дуге напротив доски так, чтобы все дети сидели в одной цепочке.

Поэтапная организация учебного пространства предоставляет возможности для развития социализации и коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра.

Важную роль в процессе социализации детей с подобными расстройствами имеет организация **времени, режима дня**.

Режим дня представляет собой последовательность принятых в обществе социально-поведенческих актов и событий. Различные явления окружающего мира и события, происходящие с аутичными детьми, часто в их сознании не связаны с определенными временными рамками. У них не формируется структура времени, они как бы «потеряны» во времени. В результате у детей с расстройствами аутистического спектра не формируется понимание последовательности социальных действий. События, происходящие с ними в течение дня, оказываются неупорядоченными, бессвязными, хаотичными. Аутичные дети не знают, в какой момент совершаются определенные социальные действия. Это отрицательно сказывается на их социализации.

Для преодоления данных трудностей рекомендуется создание специального режима дня для детей с аутистическими нарушениями (Питерс, 2002). Учитывая склонность к стереотипам, характеризующую детей с аутизмом, режим дня должен иметь определенную последовательность и повторяемость. Тогда социальные события и действия в сознании аутичного ребёнка становятся упорядоченными.

При планировании режима дня необходимо учитывать, что у детей с аутизмом понимание речи сильно ограничено. Привычные для обычных людей вербальные способы объяснений событий и явлений окружающего мира для них недостаточны. Поэтому ребенку нужно наглядно продемонстрировать последовательность событий или действий при помощи фотографий или карточек с изображением предполагаемой последовательности. Благодаря таким визуальным подсказкам ребенок понимает, какие социально-поведенческие акты необходимо совершать в определенный момент времени.

В качестве символов для обозначения определенных событий могут быть использованы:

- различные предметы, символизирующие определенное событие (например,

шампунь может обозначать купание, глубокая тарелка — обед);

- фотографии (самого ребенка, выполняющего определенный вид деятельности, изображение необходимого предмета, вызывающего ассоциацию с определенным видом деятельности или режимным моментом);

- рисунки, пиктограммы;
- карточки с надписями (письменная речь).

Для организации деятельности ребенка в течение дня используется расписание. Дети с аутизмом не могут самостоятельно планировать время, поэтому взрослые должны помочь им составить расписание распорядка дня. Режим дня для каждого ребенка индивидуален.

Составление расписания необходимо начинать с последовательности двух событий. Например, сначала — уборка, затем — прогулка. Когда ребенок понял принцип работы по расписанию, состоящему из двух пунктов, тогда его можно постепенно усложнять. Со временем ребенок сможет усвоить распорядок целого дня.

Работа по организации режима дня с использованием расписания помогает ребенку осознать закономерности повседневной социальной жизни, увидеть взаимосвязь между различными событиями. Постепенно ребенок начинает понимать, что сначала нужно помыться, а потом только ложиться спать; сначала — одеться, а потом — пойти гулять и т.д. В результате понимание последовательности событий позволяет ребенку стать более самостоятельным, помогает ему в усвоении социально-бытовых навыков, в формировании адекватных поведенческих паттернов.

Для успешной работы необходимо ежедневно использовать расписание дня. Только в этом случае у ребенка будет закрепляться алгоритм выполняемых действий, формироваться ориентировка в последовательности повседневных социальных событий, появится возможность предсказывать собственные действия в

течение дня и умение самостоятельно своевременно их выполнять.

Важно, чтобы установленный режим дня соблюдался всеми членами семьи независимо от того, где находится ребенок (дома, в гостях, на даче и т.д.). Это способствует переносу сформированного распорядка дня за пределы собственной квартиры, дома и обеспечивает возможности социализации в других социальных условиях.

Необходимо комментировать происходящие в течение дня события и действия, используя простые, распространенные высказывания. Это существенно улучшает у ребенка понимание ситуативной речи, дает возможность наилучшим образом осознать происходящее вокруг. Например, если ребенку каждый раз, собираясь на улицу, показывать фотографию с изображением детской площадки и говорить «идем гулять», то вскоре он будет понимать значение этих слов без дополнительной наглядной опоры. Независимо от уровня понимания речи аутичным ребенком, работа по уточнению распорядка дня должна постоянно продолжаться, т.к. это дает возможность не только закреплять принятый режим, но и изменять его, а также с помощью взрослого планировать время.

Ежедневный распорядок дня может включать следующие режимные моменты: подъем, уборка постели, туалет, умывание, зарядка, завтрак, занятия за столом, прогулка (в парке, на площадке), обед, занятия на компьютере, ужин, игра, купание, сон.

В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка расписание дня может быть более или менее детализированным. Если ребенок понял принцип работы по расписанию дня, то нужно вводить расписание на неделю. Для этого можно использовать расчерченный по дням недели лист ватмана (рис.1). Фотографии крепятся при помощи липучек или 4-х уголков (для каждой карточки).

Когда ребенок усвоил основные режимные моменты и научился ориентиро-

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота	Воскресенье

Рис.1. Форма расписания на неделю.

ваться в распорядке дня, в расписание необходимо включать различные события, не относящиеся к повседневным, например, поездку на дачу, на озеро, прогулку по городу, поход в гости, в магазин, в зоопарк и т.д. Кроме того, нужно обязательно вносить небольшие изменения в повседневные действия и события. Например, приучать ребенка к поездкам по различным маршрутам, на разных видах транспорта и т.д. Это необходимо для того, чтобы разнообразить жизнь ребенка, расширить набор стереотипов, возможности социализации.

Работа по включению в распорядок дня непредсказуемых для ребенка событий очень важна. В жизни каждого человека случаются неожиданные перемены. В случае если ребенок с аутизмом привыкает к исключительно жесткому распо-

рядку, он оказывается неподготовленным к различным изменениям. В результате подобную ситуацию ребенок воспринимает слишком болезненно, в его сознании происходит разрушение сложившегося привычного образа окружающего мира. Он испытывает сильный стресс, что приводит к «эмоциональным срывам» и вспышкам дезадаптивного поведения. Поэтому необходимо заранее и постепенно приучать ребенка к возможным изменениям в распорядке дня, что подготовит его к непредсказуемым ситуациям. Например, если взрослый с ребенком ходят за покупками в один и тот же магазин, то в случае его закрытия на ремонт ребенок окажется не подготовлен к этому. Если ребенок ходит в разные магазины, то закрытие одного из них окажется менее болезненным для ребенка и взрослого.

ОСОБЫЕ ДЕТИ – ОСОБЫЙ ВЗГЛЯД НА МИР



Включение различных событий в расписание должно осуществляться последовательно, поэтапно, от более простого к более сложному. Это позволит ребенку постепенно адаптироваться и привыкать к изменениям в жизни. На первом этапе в течение дня нужно включать только одно кратковременное событие, чтобы не вызывать у ребенка негативной реакции. Затем в расписание можно включать события более длительные по времени. На следующем этапе взрослый моделирует два кратковременных события в течение суток. Количество, длительность и интенсивность событий для каждого ребенка определяются индивидуально в зависимости от его особенностей.

Важнейшим условием при такой работе является психологическая поддержка ребенка. Поэтому при новых обстоятельствах необходимо, чтобы рядом с ним находились близкие люди, способные поддержать ребенка в трудную минуту.

Когда ребенок привыкает к тому, что каждый день происходят различные события, и не чувствует при этом чрезмерного психологического потрясения, можно планировать более длительные мероприятия, требующие перестройки привычного распорядка (например, поездку в дом отдыха, пансионат, поездку на дачу к знакомым и т.д.). Подготовка ребенка к таким серьезным переменам должна также проходить заблаговременно. Например, можно показать ребенку фотографии дома отдыха, по возможности, предварительно съездить туда на день и т.д.

Последовательная систематическая работа по организации режима дня и планированию непривычных для ребенка событий позволит сформировать у него набор разнообразных социально-поведенческих паттернов, необходимых для повседневной жизни. В результате, ребенок будет чувствовать себя более уверенно, что поможет его социализации и коммуникации.

Особенное значение для социализации детей с расстройствами аутистического

спектра имеет организация **социального окружения**. Именно под влиянием непосредственного социального окружения у ребенка формируются навыки межличностного взаимодействия, социальной игры, сотрудничества, коммуникации и т.д. Компетентность, психологические установки, поведение окружающих людей и особый речевой режим общения являются ключевыми факторами, оказывающими влияние на формирование социальных, коммуникативных навыков и социально-поведенческих паттернов у детей с аутистическими нарушениями.

Компетентность предполагает наличие у взрослых из ближайшего окружения ребенка теоретических знаний по проблеме аутизма (Гилберт, Питерс, 2002), которые позволяют выбрать наиболее адекватные стратегии взаимодействия с ним, создать благоприятные условия для его социальной адаптации. Желательно, чтобы ребенок с аутизмом имел возможность посещать занятия у квалифицированных специалистов, а его родители — с ними консультироваться.

Наличие **позитивных психологических установок** взрослых и выбор правильной тактики взаимодействия с ребенком — важнейшие условия эффективной работы. Грамотные установки и тактика поведения людей из ближайшего социального окружения ребенка — родителей, родственников, педагогов, знакомых — оказывают решающее влияние на его социализацию и коммуникацию. Они способствуют установлению надежного положительного контакта, доверительного отношения, повышают продуктивность совместной деятельности.

Ключевыми психологическими установками считаются:

- доброжелательность по отношению к ребенку. Агрессия взрослых — серьезное препятствие по пути к установлению положительного контакта;
- целеустремленность и упорство взрослых, принимающих участие в обучении ребенка. Готовность проводить за-

нятия систематично и регулярно. Только ежедневное, систематическое обучение позволяет ребенку осваивать новые умения и закреплять уже усвоенные навыки;

- терпимость по отношению к ребенку. Необходимо помнить, что только длительная целенаправленная работа и большие усилия взрослых приведут к положительным изменениям в развитии ребенка;

- внимательность и оптимистичность. Важно замечать каждый последующий шаг, сделанный ребенком, искренне радоваться ему и воспринимать его как большой успех;

- стремление поддержать ребенка в трудных ситуациях, по мере необходимости быть для него опорой. Ребенок с аутизмом всегда нуждается в поддержке со стороны взрослого;

- готовность поощрять ребенка каждый раз, когда он делает попытку выполнить задание, даже если она не очень успешна;

- требовательность взрослых в процессе обучения и повседневной жизни. Также важна последовательность в действиях взрослых. Устанавливая рамки поведения для ребенка, необходимо всегда их придерживаться.

Взрослым нужно сохранять за собой лидирующие позиции в процессе обучения и повседневной жизни, но позволять ребенку руководить ходом игры. В этом заключается основное отличие между обучением и игрой. Демонстрируя различные тактики поведения, взрослый как бы вынуждает ребенка быть более гибким при взаимодействии и использовать различные поведенческие стереотипы.

Необходимо учитывать интересы и потребности ребенка, проявлять к нему уважение в процессе повседневной жизни и обучения, что усилит его социально-коммуникативную мотивацию.

Применение перечисленных установок создает особую психологическую атмосферу, которая оказывает положительное влияние на отношения между ре-

бенком и взрослым, усиливает социальное взаимодействие и коммуникацию.

Поведение людей из ближайшего социального окружения оказывает существенное влияние на детей, имеющих расстройства аутистического спектра. Постоянная демонстрация адаптивных образцов поведения обеспечивает возможность научения ребенка через наблюдение (Bandura, 1971). Для этого взрослые не только сами моделируют (демонстрируют) адекватные поведенческие реакции, но и побуждают ребенка к их копированию, а затем подкрепляют их. И при многократном совместном повторении у ребенка формируются базисные навыки имитации и адекватные социально-поведенческие и коммуникативные стереотипы. При условии применения подобной стратегии всеми членами социального окружения у ребенка происходит генерализация сформированных навыков, он начинает использовать их в различных социальных ситуациях при взаимодействии с разными людьми. Таким образом, социальное окружение формирует и подкрепляет адекватные модели поведения аутичного ребенка, что является основой развития у него коммуникативных навыков и социализации.

Для генерализации социально-поведенческих паттернов осуществляется поэтапный переход от индивидуальной к подгрупповой форме работы при непосредственном участии специалистов (психологов, дефектологов, логопедов).

На первом этапе на занятиях у ведущего специалиста (например, психолога), осуществляется формирование каждого стереотипа в индивидуальной форме.

На втором этапе происходит закрепление навыка в паре: ребенок — дефектолог, ребенок — логопед, ребенок — мама, ребенок — папа и т.д.

Третий этап предполагает закрепление навыка в малой группе. На данном этапе дети не взаимодействуют непосредственно друг с другом. Оба ребенка контактируют со специалистом. Взаимодействие

осуществляется по принципу параллельной игры, когда оба ребенка играют в одну и ту же игру, но отдельно друг от друга. Дети учатся использовать социальный навык в присутствии другого ребенка. Например, каждый ребенок дает надуть взрослому мыльные пузыри или каждый ребенок здоровается со специалистом.

Затем закрепление навыка осуществляется при взаимодействии детей непосредственно друг с другом. Специалист в данном случае находится в роли организатора и координатора взаимодействия. Например, один ребенок дает надуть мыльные пузыри другому, а взрослый подсказывает ему, как это сделать, или дети здороваются друг с другом.

Важным условием для успешной социализации и развития коммуникации ребенка, имеющего расстройство аутистического спектра, является создание и поддержание особого **речевого режима**, доступного для ребенка. Соблюдение речевого режима включает следующие требования:

1. Речевое общение должно проходить в спокойной обстановке. Под спокойной обстановкой понимается соблюдение относительной тишины и отсутствие отвлекающих факторов. Основными отвлекающими факторами могут быть: незнакомая обстановка, движущиеся объекты, люди, животные, различные шумы. Тихая, спокойная обстановка позволяет ребенку максимально сконцентрироваться на речевых высказываниях находящегося рядом человека.

2. Речь взрослого должна быть ситуативной. Ситуативность предполагает, что речь взрослого тесно связана с непосредственной ситуацией общения. Например, прежде чем просить ребенка надеть ботинки, нужно сначала отвести его в коридор, чтобы он их увидел, а затем сказать (обращаясь к нему по имени): «надень ботинки». Не следует просить ребенка надеть ботинки, когда он находится в комнате.

3. Высказывания должны быть короткими и упрощенными. Краткость указы-

вает на необходимость сокращения высказываний, т.к. у детей с аутизмом часто снижен объем слухоречевой памяти и слухового восприятия. В этом случае им сложно воспринять и понять длинные речевые конструкции. Например, пригласить ребенка на обед можно двумя способами: «Вася, иди кушать» или «Вася, садись за стол. Мы сейчас будем кушать». Первый вариант для ребенка с трудностями понимания обращенной речи предпочтительней.

4. Используемые при общении с ребенком слова должны быть распространенными и общеупотребительными, т.е. нужно выбирать те слова, которые часто встречаются в повседневной жизни, поскольку именно эти слова наиболее понятны для ребенка. Например, показывая ребенку на проезжающую машину, лучше сказать «машина», а не «автомобиль». Собираясь в магазин — «пойдем в магазин», а не «пойдем в супермаркет» или «универмаг».

5. Необходима четкая, слегка утрированная артикуляция. Данная необходимость возникает в связи с нарушениями у аутичных детей слухового внимания и восприятия. Утрированная и четкая артикуляция позволяет ребенку наилучшим образом распознать произнесенные слова и понять обращенную речь.

6. Темп речи должен быть слегка замедленным, речь должна быть мелодичной, что позволит ребенку лучше сконцентрироваться на произносимых словах. Для этого необходимо слегка их растягивать.

7. Необходимо соблюдать баланс между спокойным и эмоционально окрашенным тоном. Эмоциональная окрашенность речи в значительной степени способствует наилучшему запоминанию новых и закреплению уже знакомых слов и высказываний. В то же время важно, чтобы эмоциональность не была чрезмерной, — это излишне возбуждает ребенка, не дает ему возможности сконцентрироваться на занятии.

ОСОБЫЕ ДЕТИ – ОСОБЫЙ ВЗГЛЯД НА МИР



8. После произнесенной фразы ребенку необходимо дать время для ответной реакции. Часто в процессе взаимодействия аутичные дети реагируют на высказывания взрослого несколько замедленно, что связано с трудностями концентрации внимания и переработки речевой информации. Именно поэтому, общаясь с ребенком, необходимо предоставлять ему время для ответа. Для этого нужно выдержать паузу и подождать, сохраняя молчание в течение нескольких секунд после высказывания, адресованного ребенку. В случае если он не реагирует адекватным образом, необходимо повторить высказывание и затем помочь ребенку отреагировать. Например, выходя из комнаты вместе с ребенком, задержитесь возле двери и попросите его выключить свет. Затем подождите его реакции. В случае затруднения попросите снова и дайте ребенку подсказку, показывая на выключатель или демонстрируя действие.

Выполнение совокупности описанных требований позволяет ребенку наилучшим образом сосредотачиваться и понимать обращенную речь, что усиливает коммуникацию и социальное взаимодействие.

Таким образом, организация среды, способствующей социализации и развитию коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра, включает организацию пространства, времени и социального окружения. Практический опыт работы специалистов Центра психолого-медико-социального сопровождения и данные оценочных диагностических методик показывают, что использование описанных в статье приемов организации среды повышает уровень социализации и развития коммуникации детей. В настоящий момент специалисты Центра продолжают поиск методов, средств и приемов, продвигающих детей с расстройствами аутистического спектра по пути развития коммуникации социализации.

Литература

1. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. — М.: Владос, 2002.
2. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. — М.: Владос, 2002.
3. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. — СПб.: 1994. — С. 178–186, 248–254.
4. Обучение и социальная адаптация детей с тяжелыми формами аутизма. Методическое пособие для родителей / Под ред. Касаткина В.Н. — М.: 2006.
5. Bandura A. Social learning theory. — Morristown, N. J., General Learning Press, 1971.
6. Beyer J., Gammeltoft L. Autism and play. London: Jessica Kingsley, 2000.
7. Jordan R., Powell S. Understanding and teaching children with autism. Wiley: Chichester, 1995.
8. Frith U. Cognitive development and cognitive deficit // The psychologist. — 1992. — 5. — pp.13–19.
9. Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. DO-WATCH-LISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2002. — p. 410.
10. Wing L. The autistic spectrum. London: Constable, 1996.