

Автономное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа-Югры
«Окружной Дом народного творчества»

Информационно-методический сборник материалов
по оказанию услуг в сфере культуры детям с РАС,
для специалистов культурно-досуговых учреждений

Ханты-Мансийск, 2018

Ответственный за выпуск: Сидорейко Н.В.

Составитель: Сургутсков С.С.

Технический редактор: Куксина Е.С.

Информационно-методический сборник материалов по оказанию услуг в сфере культуры детям с РАС, для специалистов культурно-досуговых учреждений. / сост. С.С. Сургутсков. – Ханты-Мансийск, 2018. – 35 с.

Сборник включает в себя информационный материал (фрагменты публикаций, цитаты, отдельные статьи и пр.) об особенностях психического развития детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), о некоторых формах работы с такими детьми в условиях различных учреждений, в том числе культурно-досуговой сферы, а также авторские разработки из опыта работы специалистов сфер образования, культуры, практикующих психологов из различных регионов Российской Федерации.

Предлагаемый сборник может быть полезен специалистам учреждений культуры для организации работы с детьми с РАС.

**Григорьева А.С., Борисова Н.А. Современные подходы к коррекции РАС
// Череповецкий Государственный Университет, Череповец, Россия**

«Аутизм – тяжелое нарушение психического развития, при котором, прежде всего, страдает способность к общению, социальному взаимодействию. Поведение детей с аутизмом характеризуется также стереотипностью (от многократного повторения элементарных движений, таких, как потряхивания руками или подпрыгивания, до сложных ритуалов) и нередко деструктивностью (агрессия, самоповреждение, крики, негативизм и др.)

Без специализированного обучения более 90% детей с аутизмом и сходными с ним расстройствами обречены на тяжелую психическую инвалидность, тогда как при своевременной и адекватной коррекции до 60% получают возможность учиться по школьной программе, а в условиях семьи могут быть адаптированы практически все.

В результате отсутствия системы коррекционного обучения и воспитания детей и подростков с расстройствами аутистического спектра, лишь небольшая часть взрослых с такими нарушениями достигает удовлетворительного уровня социальной адаптации. Многие из таких людей, обладая достаточными знаниями, навыками и способностями в различных областях, совершенно не приспособлены к самостоятельной жизни в обществе. Среди психолого-педагогических методических подходов к коррекции аутизма можно выделить две группы:

- Основные, которые позволяют овладеть навыками общения, бытовыми, учебными, профессиональными, трудовыми и другими практическими навыками, которые необходимы в реальной жизни; использование одного из таких подходов является необходимым условием организации обучения, но этого не всегда достаточно;

- Вспомогательные методы создают условия для реализации основных, что иногда необходимо, но никогда не бывает достаточным (кроме немногих легких случаев в сочетании с адекватными условиями воспитания и обучения, прежде всего в семье).

Среди вспомогательных методов можно встретить иппотерапию, плавание с дельфинами, холдинг-терапия, различные методы эстето- и игротерапии, массаж и гипноз».

«Детский аутизм — это особое нарушение психического развития.

Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто сниженным уровнем когнитивного развития

ребенка. Другая характерная особенность — стереотипность в поведении, проявляющаяся в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивлении малейшим попыткам изменить что-либо в окружающем, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях ребенка, в пристрастии его к одним и тем же объектам.

Это первазивное нарушение психического развития, т.е. нарушение, которое захватывает все стороны психики — сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы. Психическое развитие при этом не просто нарушается или задерживается, оно искажается. Меняется сам стиль организации отношений с миром, его познания. При этом характерно, что наибольшие трудности такого ребенка связаны даже не с самим усвоением знаний и умений (хотя и это достаточно трудно для многих аутичных детей), а с их практическим использованием, причем наиболее беспомощным он показывает себя именно во взаимодействии с людьми. Помочь такому ребенку, действительно, трудно.

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 отвлеченным областям знания, избирательной одаренностью. И те и другие, однако, нуждаются в специальной педагогической и психологической помощи».

Проект Федерального Государственного образовательного стандарта для детей с РАС

«Ребенок с аутизмом может и безразличным к происходящему, и иметь стойкие страхи; совсем не пользоваться речью, пользоваться простыми речевыми штампами, но также и иметь богатый словарь и развернутую, не по возрасту сложную фразовую речь. У многих таких детей на основе тестирования диагностируется выраженная и глубокая умственная отсталость, но существуют и типично аутичные дети, интеллектуальное развитие которых оценивается как нормальное и даже высокое.

Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность, это может быть особая музыкальность, абсолютная грамотность, математические способности и др.

Кроме того, картина трудностей и возможностей ребенка с аутизмом к школьному возрасту значительно различается в зависимости от того, получал ли он адекватную специальную поддержку. Вовремя начатая и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребенка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм детского аутизма. Вследствие неоднородности состава группы, диапазон различий в требуемом уровне и содержании начального школьного образования детей с РАС должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех таких детей. Включать как образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность обучения основным навыкам жизни вместе с близкими людьми».

Голотвина Т. В. «Особые дети» (из опыта работы)

«Я работаю педагогом-психологом на протяжении 16 лет, и сегодня хочу рассказать о своей работе с «*особыми*» детьми, детьми, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС).

Рождение ребенка с нарушениями в развитии является стрессом для семьи. Он ограничен в свободе и социальной значимости. У него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. Такие дети представляют весьма специфичную группу. У них наблюдается расстройства процессов коммуникации, неадекватное поведение, трудности при формировании эмоционального контакта с окружающими и, как результат, нарушение социальной адаптации. Ребенок с аутизмом погружен в мир собственных переживаний, отгорожен от окружающего мира, не стремится или не переносит межличностных контактов. Отсутствует живая выразительная мимика и жесты, не смотрит в глаза окружающим. Если все же фиксирует взгляд, то он получается, как бы взгляд «сквозь». Избегают телесных контактов, отстраняются от ласки близких.

Проблема воспитания и развития «особого» ребенка становится непосильной для семьи, родители оказываются в сложной ситуации. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

Поведенческая коррекция аутизма детей очень важна. Ее главная задача, и задача психолога — помочь ребенку с определенными нарушениями в развитии адаптироваться к окружающей среде и принять в жизни общества

наиболее полноценное участие, и поэтому коррекционная работа с таким ребенком имеет два основных направления:

- Преодоление аффективной патологии. Установление контакта с аутичным ребенком.

- Формирование целенаправленной деятельности. Усиление психологической активности аутичных детей.

В моей практике, таких детей шесть человек, в возрасте 5-7 лет, имеющих общее недоразвитие речи, нарушения интеллектуальной и эмоциональной сферы. В своей работе я использую поведенческую терапию, и работу строю таким образом:

- На первом этапе необходимо предоставить ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение комнаты для занятий. Убрать все яркие, крупные, звучащие игрушки и предметы. Насколько это возможно, звукоизолировать комнату. Строго дозировать аффективные контакты с ребенком, т. к. может наступить пресыщение – когда даже приятная ситуация становится для ребенка дискомфортной и может разрушить уже достигнутое. Общение с ребенком должно быть негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Не настаивать на продолжительности выполнения задания в случае отказа. Такие дети не могут длительное время сосредотачивать внимание на чем-либо и часто отвлекаются, поэтому важно занятия проводить в тишине, задания разделять на маленькие отрезки.

- На втором этапе ребенку необходима постоянная поддержка взрослого, его побуждение и ободрение, чтобы перейти к более активным и сложным отношениям с миром. Решение этой задачи требует от психолога умения чувствовать настроение ребенка, понимание его поведения и использовать это в коррекционной работе основных психологических процессов. Необходимо вовлечь ребенка в совместную деятельность, например в игру с игрушкой, чему будет способствовать использование с ребенком через обогащение его эмоционального и интеллектуального опыта.

В процессе работы в поведении аутичного ребенка постепенно выявляются стимулы, на которые необходимо опираться в ходе коррекционной работы. Например, если ребенку нравится рвать и мять бумагу, то можно попробовать переориентировать его на аппликацию методом обрывания. Так же в занятия нужно вводить пальчиковые игры, релаксационные упражнения, песочную и музыкальную терапии, игры с водой, пластилином или глиной. Необходимо отметить важный момент:

каждую игру или упражнение необходимо проводить несколько раз для закрепления результата, доводить любое действие, движение до автоматизма. Здесь важно понимать, что ребенка не дрессируют, а тренируют — обучают навыкам путем их многократного повторения.

Результатом моей работы является то, что дети со временем начинают произносить отдельные слоги, слова, а не просто звуки, повторять за тобой движения, выполнять действия, слышать обращенную к ним речь. Конечно, таких результатов я достигла не сразу, а постепенно, работая с каждым ребенком на протяжении длительного времени (*от года до двух лет*). Так например, Миша Ю. при первом обращении к психологу не проявлял интереса к общению со взрослым, негативное отношение к речевому общению, непроизвольность поведения, несформированность саморегуляции, неуверенность в действиях, дефицит внимания, работоспособность снижена: часто отвлекался, быстро утомлялся, внимание рассеянное. Возникновение импульсивности на фоне утомления. В настоящее время у ребенка идет положительная динамика развития (*год посещения занятий*): произносит некоторые слоги при выполнении им отдельных видов деятельности; реагирует на речь взрослого (*оборачивается или подходит, когда его зовут*); действует по указанию и с помощью взрослого; устойчивость внимания сохраняется до 5 минут; научился классифицировать предметы по общему признаку (*овощи, фрукты, грибы, цветы*);

повторяет действия за взрослым; усвоил способы работы с бумагой и клеем, счетными палочками; любит работать с крупным и мелким бисером, конструктором, пластилином; проявляет интерес к выполнению заданий с использованием арт-терапии, песочной терапии.

Безусловно, большую роль в работе с такими детьми играет заинтересованность родителей. Поэтому, если родитель проявляет интерес к тому, как и чему обучают его ребенка, я с удовольствием приглашаю их принять участие в занятии. Обучая ребенка определенным движениям (например, *«кивни головой», «подними руку»*), вовлечение ребенка в игру с игрушкой) я таким образом, обучаю и родителей, как правильно отрабатывать тот или иной навык, как правильно общаться с ребенком. Ведь, кто как не родитель будет закреплять, то, чему учат его ребенка. Только совместными усилиями мы можем увидеть результат, проследить положительную динамику. Соблюдение единства требований дома и на занятиях помогут укрепить его успех.

Конечно, для выработки определенных навыков нужно много времени и терпения, такта в общении. Порой родители не замечают, что принуждают

ребенка к выполнению тех или иных действий, и забывают, а может и не знают, что прямой принудительный подход в воспитании такого ребенка должен быть исключен. Только при ласковом побуждении и поощрении, в благоприятных условиях ребенок охотнее будет выполнять необходимые действия, у него скорее проявится стремление к самостоятельности. Родители должны понять, как сложно жить их ребенку в этом мире, научиться терпеливо наблюдать за ним, замечая и интерпретируя вслух каждое его слово, и каждый жест. Это поможет расширить внутренний мир маленького человека и подтолкнет его к необходимости выражать свои мысли, чувства и эмоции словами. Поэтому, задачи, которые стоят не только перед родителями, но и нами психологами, трудны, но видеть продвижение ребенка – это большая радость. Даже во время полосы неудач может неожиданно появиться что-то новое – и родители, и мы должны чувствовать, что наши усилия не пропали даром».

***Л.В. Кузнецова, О.Д. Стельмах* «Использование потенциала традиционной культуры в социализации детей с расстройствами аутистического спектра»// Ученые записки №2, Том 1, 2013**

«Самым древним в человеческой культуре было появление наипростейшего ритма, который, вероятно, отвечал ритмам онтогенетического развития. Затем произошло постепенное усложнение ритма, возникли полиритмические песни. Дальнейшее усложнение ритмов ведет к выражению чувств одного человека, и таким образом рождается индивидуальное творчество. Архаические ритмы, вероятно, являлись для целого коллектива людей способом познания мира и самих себя в этом мире, а также способом передачи социально ценного опыта последующим поколениям.

Фольклор как таковой составляет важную часть нашей культуры, в частности культуры психического и физического развития. Различные народные песни, хороводы и другие виды традиционной народной культуры ритмически, музыкально воздействуют на человеческий организм, способствуя его развитию.

У детей с различными особенностями развития, возможно, на каком-то этапе онтогенеза происходит отклонение от нормального онтогенетического ритма. Цикличность, или последовательность, развития нарушается. Психические функции, изначально сохранные, патологически изменяются, не будучи способными функционировать как целостная система. Организм стремится скомпенсировать этот недостающий пробел, а в

результате мы часто наблюдаем детей, плохо адаптированных социально, психологически, моторно («заикливание» на каких-то действиях, появление речевых стереотипов, излишняя подвижность и т.д.). В то же время эти дети обладают, казалось бы, всеми нужными функциями (в отдельности) для формирования социального поведения, для наиболее полного гармонического развития личности. Но их особенность, возможно, выражается в том, что организм не способен сам синтезировать эти функции в целостную систему.

Фольклорные игры, песни, сказки, потешки, в которых присутствует необходимый ритм, образ, сюжет, мелодика языка, телесное переживание, резонируют с актуальными потребностями дошкольника с РАС в повторяемости, а значит, в предсказуемости и безопасности ситуации, и, таким образом, помогают детям с РАС удерживаться в рамках определенных правил и получать необходимый позитивный опыт социального взаимодействия».

Е.А. Дубинкина, Е.И. Пестунова. Использование кукол перчаточного театра в процессе логопедической работы по освоению рода существительных детьми с расстройствами аутистического спектра// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под бщ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.

Один из основных критериев постановки диагноза аутизм – нарушения речевого развития. Нарушения присутствуют во всех видах речи (импрессивной, экспрессивной) и затрагивают такие функции как: коммуникативная, номинативная, обобщающая и др.

Определенное своеобразие речь ребенка с аутизмом приобретает за счет наличия выраженных стереотипий и тенденций к эхолалиям. Далее это приводит к специфическим грамматическим феноменам: личные местоимения повторяются так же, как слышатся, нарушено согласование частей речи из-за отсутствия дифференциации категорий рода. В свою очередь, замена местоимений (ребенок говорит «ты» вместо «я»), а личные местоимения «он» и «она» употребляются шаблонно), приводит к нарушению формирования родовидовых понятий в родном языке.

В настоящее время в науке имеется большое количество исследований, посвященных изучению вариантов нарушения коммуникации при аутизме. Поэтому одной из важнейших задач логопедических занятий с детьми, имеющими РАС, является формирование и развитие коммуникативных

навыков, и здесь коммуникативный принцип становится ведущим при определении содержания занятия и используемых методов и приемов. Затруднения в отборе приемов обусловлены тем, что у аутичных детей отсутствует символическая игра: дети с аутизмом не ощупывают предмет, не прислушиваются к издаваемым данным предметом звукам. Создается впечатление, что они не видят ситуацию в целом, ее детализируют, а освоение рода частей речи необходимо рассматривать как целостный процесс, в который включено и освоение личных местоимений, указывающих на принадлежность части речи к мужскому или женскому роду.

В практической деятельности логопедами все чаще используются пиктограммы, поскольку они являются знаками, отображающими важнейшие схематические черты объекта. С помощью пиктограмм детям с аутизмом легче устанавливать логические связи между деталями предмета, предметы объединять в объекты внимания, а объекты – в ситуации. В отечественной литературе освещен алгоритм работы с пиктограммами: сначала знакомство с реальными предметами; затем только символическое изображение.

Опыт работы по формированию представлений о роде существительных показал, что на этапе знакомства детей с РАС с реальными предметами хорошо воспринимаются куклы перчаточного театра из методики Р.Г. Бушляковой «Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой».

Наша творческая группа заинтересовалась воздействием цвета на эмоциональное состояние детей с аутизмом. Обзор публикаций показал, что ученые советуют родителям детей с расстройствами аутистического спектра использовать при оформлении интерьера светлые тона: светло-голубой, светло-зеленый, поскольку они способствуют расслаблению, благотворно воздействуют на подсознание, умиротворяя ребенка и нормализуя его поведение. Не зря символом движения в поддержку лиц с РАС выбран именно оттенок синего цвета. В настоящее время в работе по развитию речи у детей с аутизмом эффективно используются пиктограммы на цветовом фоне, где названия предметов и явлений отображены на голубом поле. Наш опыт работы по формированию у детей с аутизмом представлений о роде существительных показал, что дети данной группы хорошо воспринимают перчатки именно голубого цвета. В ходе занятия логопед еще и с помощью голосовых модуляций, выразительного интонирования сосредотачивал внимание ребенка на куклах: голос Чупы был выше, мелодичнее, чем голос Чупса. То есть для формирования родовых отношений среди названий предметов, выраженных существительными, логопед воздействовал на более

сохранные звенья: зрительное восприятие и эмоциональную реакцию на голосовые изменения, которые отображали половую принадлежность кукол. Затем детям предлагалось подарить «подарки» Чупе и Чупсу: картинки с изображениями предметов, про которые можно сказать «ОН» – Чупсу, а про которые можно сказать «ОНА» – Чупе. Таким образом, логопед еще и добивался ответной эмоциональной реакции ребенка на благодарности кукол за «подарки», подражая им при этом их голосам: ребенок называл предмет, изображенный на картинке голосами кукол, руководствуясь уже сформированными представлениями о различии тембрального окраса у мужского и женского голосов. Проанализировав источники литературы по формированию лексико-грамматических представлений у детей с РАС, на начальном этапе работы с пиктограммами мы предложили цветные картинки с изображениями девочки и мальчика. Детям предлагалось то же самое задание, при этом голос логопеда оставался ровным, спокойным, с отсутствием тембральных дифференцировок, отражающих пол. Отметим, что предъявление картинок с изображениями девочки и мальчика не вызвало никакой реакции у детей с РАС, поэтому мы выбрали из арсенала дидактических средств именно кукол, которые способствуют решению задач коррекции – формированию представлений о роде имен существительных и закреплению употребления личных местоимений в спонтанной речи. Анализ опыта применения перчаточных кукол позволит сделать вывод об их недостаточно изученном дидактическом потенциале как средства формирования родовых отношений имен существительных в коррекционной работе с детьми с РАС.

А.С. Васина, Л.А. Тишина. Развитие коммуникации у детей с РАС средствами игровой терапии// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под бщ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.

«... Для аутичного ребенка типичны слабые или отклоняющиеся от нормальных проявления социального взаимодействия: неспособность играть со сверстниками, активное избегание социальных контактов, кроме этого невозможность инициировать и поддерживать взаимодействия. На сегодняшний день объект развития коммуникативных способностей должным образом не изучен, хотя достаточно богатый опыт методической организации коммуникативно-ориентированного обучения уже существовал

ранее...»

«Часто влияние педагогической деятельности на формирование коммуникативных навыков оказывается за пределами внимания специалистов, но стоит отметить, что от уровня развития коммуникации зависит уровень развития игры – основного вида деятельности детей дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра – это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития. Ребенок именно в игре учится познавать правила общения, взаимодействия с людьми, развивает свои познавательные и умственные способности. Недостаточное количество и распространенность методик коррекционного воздействия, направленных на коррекцию коммуникативной сферы, позволили определить актуальность данной проблемы. Одним из главных условий нормального психического развития детей является своевременное развитие навыков общения. Общение является самым необходимым и востребованным навыком для любого человека. Жизнь невозможно представить без контакта с социумом, в отсутствие каких-либо разговоров, бесед, дискуссий. Согласно данным многих исследователей, таких как В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Ю. Фриз, коммуникативные способности детей с РАС характеризуются выраженной искаженностью коммуникативных потребностей, либо их недостаточной сформированностью.

Зачастую аутичные дети нередко не понимают свою потребность в общении и взаимодействии с социумом. Для того чтобы восполнить данную потребность у таких малышей, существует игровая терапия, которая реализуется с помощью всевозможных методик.

Наиболее эффективно использование игровой терапии с детьми с РАС до шести лет. С целью получения положительного результата необходимо проводить занятия каждый день, для того чтобы это стало стилем, базовым принципом общения, взаимодействия с малышом. Занятия могут быть как групповыми, так и индивидуальными. Игровую терапию применяют во всем мире как метод коррекции поведения у детей с РАС.

Аутичные дети сами организуют свою игру и не терпят, когда в нее кто-то вмешивается. Именно по этой причине родителям важно не только стать партнерами в игре со своим ребенком, но и включать свои составляющие в этот процесс, а затем и внедрять новые игровые сценарии.

Одной из индивидуальных методик игровой терапии является «Son-Rise». Данный метод был разработан супругами Барри и Самарией Кауфман в процессе поиска действенных, результативных путей взаимодействия со своим сыном. Главная концепция данной методики – опора на личную

мотивацию аутичного ребенка. Основные старания направлены здесь на постепенное насыщение внешними стимулами существования малыша с РАС. Родители присоединяются к стереотипному поведению своего ребенка, и именно так устанавливается контакт и взаимодействие между ними. Так создается безопасная среда для ребенка с РАС, и только после этого родители могут вводить свои правила.

Взрослый расширяет границы осознания, понимания малыша. Именно при помощи подобного вмешательства расширяется понимание ребенком с РАС мира людей и предметов.

Еще один метод игровой терапии – «Мифне» был разработан в Израиле в центре «Мифне» в Рош-Пина. Эта терапия основывается на том, что дети с РАС могут поддерживать, воспринимать и усваивать взаимоотношения только лишь в том случае, когда окружающая среда является безопасной для них. У некоторых детей после прохождения Мифне снимают диагноз аутизм. В этом методе игровое вмешательство начинается еще в раннем возрасте. Между ребенком и родителями устанавливаются доверительные отношения, они обмениваются игрой, предметами. Суть метода в том, что специалист старается мобилизовать ребенка с РАС без каких-либо требований и условий, устанавливая тем самым доверительный контакт, отвечая на проявления малыша. У ребенка с РАС постепенно в ответах на вопросы взрослого появляется уверенность и храбрость.

Метод «Floortime» (время, проведенное на полу) разработал американский детский психиатр Стенли Гринспен. Он полагает, что ребенок с РАС застревает на одной из шести стадий развития: эмоциональное мышление, интерес к окружающему миру, двусторонняя коммуникация, эмоциональные идеи, привязанность, осознание себя. Главная цель «Floortime» [13] – помочь ребенку с РАС пройти все эти стадии. Взрослые подхватывают заинтересованность детей, стереотипную деятельность, к примеру, если малыш начинает тереть стекло, для того чтобы оно скрежетало, родители делают то же самое. Как итог, ребенок с РАС просто вынужден концентрировать свое внимание на взрослом. Это является одной из главных целей построения двусторонней коммуникации между родителями и детьми. Специалист не предлагает новые идеи в игре, а формирует идеи ребенка, ставит вопросы так, как будто не знает и не понимает, что происходит.

Таким образом, у ребенка с РАС развивается способность уточнять, объяснять, анализировать. Лишь только в том случае, когда малыш прерывает общение, специалист может вмешаться и предложить новые интересные идеи. В том случае, если ребенок с РАС вводит в игру

агрессивные мотивы, взрослый не должен его останавливать. В результате аутичный ребенок начинает проявлять себя, не опасается собственных эмоций и впечатлений, а специалист помогает обыграть данные действия и таким способом управляет малышом.

Еще одним методом игровой терапии являются групповые занятия. В таких занятиях принимают участия дети, которые в ходе прохождения индивидуальной терапии научились принимать родителей в свою игру. Именно на основе этого формируется принятие других детей на групповых занятиях. На занятиях применяются игры: ритмичные, сенсорные, сюжетно-ролевые, динамичные игры, где малыши танцуют в парах под музыку, бегают, веселятся. Дети вступают в телесный контакт, взаимодействуют.

Игра оказывает существенное влияние на становление личности ребенка. Именно через игровую деятельность дети знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых, которые становятся образцом для поведения малыша. Учитывая изложенное, можно сделать вывод о том, что специально организованный процесс формирования навыков общения у детей с РАС – обязателен, без него невозможна адекватная социализация ребенка не только в семье, но и в обществе. В процессе развития коммуникации ребенку с РАС, кроме работы специалиста, необходима помощь и огромная поддержка со стороны его ближайшего окружения».

Е.В. Кукушкина, М.С. Чижова Рассказывание сказок как часть комплексной коррекционной работы в группе кратковременного пребывания для детей с РАС// **Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под бщ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.**

Рассказывание сказок – это древнейший способ обучения и воспитания детей, передача нравственного и социального опыта. В группах кратковременного пребывания для детей с РАС в ФРЦ МГППУ мы, библиотекарь и логопед, проводили совместные занятия с детьми по рассказыванию сказок. Наши занятия проходили в трех направлениях: творческом, просветительском и коррекционном. Мы стремились установить контакт с детьми, организовать их общение и взаимодействие друг с другом.

В процессе рассказывания сказки мы использовали приемы сенсорной стимуляции, элементы конструирования. Это позволило нам задействовать почти все сенсорные системы детей, сконцентрировать их внимание и

сохранить у них интерес к происходящему на занятии, а детям – понять содержание произведения, вступить в диалог.

Сохранить интерес к истории очень важно. Когда дети слушают сказку, они проживают ее вместе с героями, сочувствуют им и осуждают их врагов. Это развивает эмоциональную сферу, у детей улучшаются речь, мышление, память.

В свою очередь, полученные знания и представления переносятся в творческие игры, ведь ребенок познает окружающий мир через игру. Это становится базой для последующего усвоения школьной программы и помогает в социальной адаптации детей.

Согласно классификации О.С. Никольской, всех детей с РАС можно разделить на четыре группы. В основу положены характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой. наших детей можно отнести ко второй группе. Для них характерно аутистическое отвержение окружающего мира. Дети полны страхов и тревог, так как внешний мир постоянно вторгается в их внутренний мир. Они приспосабливаются к этому за счет аутостимуляции положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи рук, перебежки), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, осязания). Такие действия доставляют положительно окрашенные ощущения, повышают психологический тонус, заглушают неприятные для них воздействия окружающего мира. Наши дети выделяются манерностью поведения, импульсивностью многочисленных движений, причудливыми позами и гримасами, особыми интонациями речи. Они или молчат, или отвечают односложно, иногда переходя на шепот. На коррекционных занятиях быстрее всего они усваивают односложные речевые штампы-команды. Для некоторых постоянное присутствие матери – неременное условие их существования.

Наши воспитанники, в отличие от обычных детей (которые, используя информацию от органов чувств, интегрируют ее в целостный образ мира), воспринимают мир дробно, их образ мира хаотичен. Странное поведение детей часто объясняется особенностями восприятия. Недооценивать значение этого педагогам нельзя, эти особенности детей необходимо учитывать при подготовке к любому занятию.

В процессе подготовки к занятию мы ставили перед собой следующие цели: научить слушать и понимать обращенную к детям речь, организовать совместную деятельность детей, учить их взаимодействовать друг с другом, знакомить с правилами поведения и моральными нормами, принятыми в

обществе; развивать регулятивную сферу, формировать навыки эмоционально-волевого контроля и их применения в различных ситуациях.

На занятиях в ГКП нужно было решать следующие задачи: установить контакт каждого ребенка со взрослыми и сверстниками через предметно-практическую деятельность; «удержать» внимание детей до конца рассказа; помогать им спокойно реагировать на неудачи; добиваться адекватной эмоциональной реакции в ситуации взаимодействия; повторить, в зависимости от сюжета сказки, глаголы, прилагательные, порядковые числительные, дифференцировать обобщающие понятия; научить детей действовать совместно и по очереди; уточнить и закрепить предметный словарь детей, пространственно-временные представления; развивать мелкую моторику, координацию, пространственную ориентацию, совершенствовать навыки начального технического конструирования.

Из всего громадного объема литературы для дошкольников мы взяли произведения В.Г. Сутеева, старую добрую классику, и две народных сказки: «Репка» и «Заюшкина избушка». Подобно маленьким детям, герои сказок Сутеева открывают мир, учатся в нем жить, совершают ошибки, исправляют их, поэтому они могут служить для детей образцами.

Основными требованиями при подборе литературы были следующие: сказки можно рассказать простой фразой, чтобы не вызвать у детей перегрузку информацией и не спровоцировать выпадение из ситуации; герои должны быть легко узнаваемы, содержание текста обязательно дополняется картинками; а действие – развивается линейно, в одном пространстве и времени.

Схема организации пространства сказки должна быть очень проста.

Например, в сказке «Кто сказал «мяу»?» сложное пространство. Щенок путешествует: комната, кухня, двор, крыльцо, будка, берег, озеро, двор, опять комната. Круг замыкается. Это оказалось слишком сложно для понимания нашими учениками.

Хорошо воспринимаются сказки В.Г. Сутеева «Цыпленок и Утенок», «Яблоко», «Кораблик» и «Под грибом».

«Цыпленок и Утенок» рассказывает детям о дружбе и помощи, учит принимать правильные решения. Знакомство со сказкой «Яблоко» учит строить отношения в коллективе, мирно разрешать конфликты. Сказка «Под грибом» замечательна тем, что в ней герои проявляют друг к другу доброту в тяжелой ситуации. Обычно педагоги задают детям вопрос на смекалку: «Как все герои поместились под грибом?» (Гриб вырос, дождь грибной). Но мы сделали акцент на доброте, ведь дети с РАС эгоцентричны из-за своих ментальных проблем.

Из народных сказок были выбраны «Репка» и «Заюшкина избушка». Все эти сказки называются кумулятивными, или цепочными. События развиваются по цепочке, они повторяются, но меняется один из героев. Персонажи говорят почти одинаковый текст, испытывают одни и те же чувства, пока один из них эту цепь не разорвет. Здесь нет четких правил. Пространство организовано просто. В сказке «Репка» пространство ограничено территорией вокруг большой-пребольшой репки, и откуда прибегают Бабка, Внучка и др. герои на помощь, не важно. Как известно, герои «Репки» совместными усилиями извлекают из земли большой овощ. «Заюшкина избушка» – тоже кумулятивная сказка. Лиса обманом завладела избушкой Зайца. Он идет «куда глаза глядят», встречает Волка, Быка, Медведя, которые пытаются ему помочь. Цепь событий разрывает Петух. Пространство сказки организовано очень просто. Это дом Зайца, который стал объектом спора, и пространство, которое называется «куда глаза глядят».

Мораль сказки заключается в том, что сильные должны помогать слабым. Нам было важно сделать акцент на том, что все герои помогают Зайцу, попавшему в беду. Они сочувствуют Зайцу, пострадавшему от вероломства Лисы и пытаются помочь. Но это удастся только Петуху, и они с Зайцем становятся друзьями.

По окончании занятия можно рекомендовать посмотреть дома мультфильмы по этим сказкам. На экране и Лиса страшней, и музыка добавляет драматизма.

Сказки просты для восприятия, но, все равно, необходим коррекционный подход, чтобы донести содержание текста, его смысл, мораль до детей с РАС.

Мы рассмотрели три варианта показа иллюстраций. Можно подать материал в форме презентации. Но понадобится третий взрослый для показа слайдов, автоматически слайды запускать нельзя: мы не знаем, сколько секунд потратим на каждую картинку, так как дети могут отвлекаться, нам приходится задавать им вопросы. Компьютерные технологии придут на помощь детям в более позднем возрасте. Диафильмы очень интересны, можно сколько угодно «стоять» на любой картинке. Но в кадре присутствует текст. Некоторые дети с РАС читают, не понимая смысла написанного, это может помешать занятию. Также диафильмы смотрят в темноте, и рассказчик не видит реакцию слушателей.

Поэтому для проведения занятия мы сканировали иллюстрации, брали их из интернета, использовали старые детские книжки – брошюры, «обрезая» их текст. Все иллюстрации были заламинированы и пронумерованы простым

карандашом. Мы обрезали рамки или лишних персонажей. Художник-иллюстратор может нарисовать животное или предмет, которые героями сказки не являются. Если ребенок отвлечется на них, он перестанет слушать сказку.

Можно использовать иллюстрации разных художников – каждый по-своему видит персонажей. Дети все равно должны их узнавать. Герои сказки должны быть изображены крупным планом, легко узнаваемы, а фон не должен мешать восприятию. Лучше однородный фон. Никакой скученности персонажей и лишних деталей, большого количества лишних предметов (возможно, важных для художника). Это все может расконцентрировать внимание ребенка, воспринимающего мир дробно. Очень хороши иллюстрации самого В. Сутеева, также и В. Чижикова, Ю. Васнецова, А. Брей, Н. Приваловой, Т. Сазоновой.

Учитывая речевой статус детей, текст русской народной сказки «Заюшкина избушка» в пересказе В.И. Даля приходилось редактировать. Вместо, «Жил-был на поле серенький Зайчик, да жила Лисичка-сестричка», наша фраза звучит предельно просто: «Жили Заяц и Лиса». Словарь детей в импрессивной речи не позволяет им понять, что значит «пошли заморозки», «стал Заяц линять», «зима студеная», «натаскал лубочков», «городить хижину», «говорить толстым голосом»; обращения: «Ты, Косенький», «Вишь, Чернолапотник», «Постой, Косой», «Навряд ли, Волченька», «Лиса Патрикеевна, «Быченька», «Михаило Потапыч». У детей очень мало информации об окружающем мире. Они не знают, что зайца в сказках зовут Косым, медведя – Михаилом, что у Лисы и Медведя в сказках есть отчества, а что такое лубочки, хижина...

Это трудно объяснить, дети устанут. Проще написать текст доступными словами. Когда они станут школьниками, и их словарь увеличится, можно включать в рассказ объяснения.

Песня Петуха могла спровоцировать отключение внимания, потерю интереса к сказке. Поэтому говорим так: «Кукареку! Поди, Лиса, вон!» или: «Кукареку! Несу косу! Поди, Лиса, вон!» Главное, не объяснять, зачем коса. Нельзя использовать фразы, например: «Кукареку! Всю изрублю!» во избежание возможных проявлений жестокости к животным и друг к другу.

Сказку пришлось сократить. При составлении текста мы убрали Собак, Барана, Быка, оставили только Волка, Медведя, Петуха и главных героев. Иначе сказка будет слишком длинной, и дети устанут. Каждая выставленная иллюстрация сопровождалась двумя-тремя фразами.

При подготовке занятия текст лучше проверить на наличие сложных предложений и по возможности заменить их. Лучше избегать причастных,

деепричастных оборотов и сложноподчиненных конструкций, особенно с причинно-следственной связью. Следует использовать простые предложения: односоставные и двусоставные, простые распространенные предложения. Можно использовать сложносочиненные предложения, состоящие из простых, а сложноподчиненные – как можно реже, если ничего другого не придумали, например, с союзом «что».

Для того чтобы донести содержание сказки до детей, рассказывание должно занимать не более десяти минут. Необходимо следить за темпом речи. Голос должен быть негромким, спокойным. Реплика должна сопровождаться показом героя на иллюстрации, а действия – жестами, мимикой и кратким объяснением мотивов поступков персонажей. Занятие, например, по рассказыванию сказки «Заюшкина избушка» не начинается с прослушивания сказки. Помещение было условно разделено на три зоны. Работа с детьми в первых двух зонах служит подготовкой к сказке. В первой зоне в качестве организационного момента дети вместе с логопедом повторяли порядковые числительные, помещая человечков в многоэтажный дом. И делали вывод: «Люди живут в домах». Во второй зоне дети вспоминали смену времен года, диких животных и их жилища. Дети строили башенку из кубиков льда, наблюдали, как лед тает, называли его признаки с помощью педагогов. В третьей зоне проводилась работа по конструированию домиков: избушки для Зайца и дома для Лисы. И только затем начиналось рассказывание сказки с опорой на иллюстрации.

Использование элементов конструирования на занятии очень полезно для детей с проблемами в развитии. Ребенок учится различать цвета, лучше воспринимает форму и размеры объекта в пространстве. Поиск разнородных деталей для создания целого объекта способствует переключению внимания и фиксации его на объекте творчества. Одновременно развивается пространственное мышление, мелкая моторика и тактильная чувствительность. Создавая что-то вместе, дети учатся работать сообща, становятся более коммуникабельными.

Такие занятия мы проводили в группах примерно 1–2 раза в месяц. Если бы мы просто прочитали детям знакомую им сказку, они, скорее всего, отвлеклись бы от содержания. А благодаря использованию трех зон нам удалось увеличить время активного внимания детей, время взаимодействия детей друг с другом и с педагогами. Участие самих детей в проживании содержания сказки и вовлечение их за короткий срок в разные виды деятельности не позволило им устать и продолжительное время поддерживало интерес к происходящему.

В целом рассказывание сказки помогает детям научиться слушать речь,

ориентироваться в ней как в средстве общения и помощи в разных ситуациях, так как речь – это источник информации, а информация, полученная из разных источников, должна превращаться в знания об окружающем мире.

Необходимо отметить, что слушание – это не только способ получить информацию, но и умение эмоционально откликнуться на нее, что положительно отражается на общении с окружающими людьми. Это помогает детям усвоить моральные нормы и правила поведения, которым учит сказка, стать частью коллектива в детском саду, а потом и в школе.

К.С. Плеханова. Влияние музыки на детей с РАС// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва / Под бщ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.

Известно достаточное количество методов работы с детьми, которым поставили диагноз аутизм. Одним из методов является музыкальная терапия. Специфика взаимодействия музыкального терапевта и ребенка с аутизмом заключается в том, что посредством музыки и музыкальных инструментов устанавливается контакт между взрослым и ребенком. Так как дети с РАС, особенно в первое время после знакомства, стараются избегать

прямого взаимодействия со взрослым и отдают предпочтение миру вещей,

то музыкальные инструменты в данной ситуации выступают посредниками в процессе взаимодействия между специалистом и ребенком.

Музыкальная терапия предполагает три формы работы. Первая форма – рецептивная), когда ребенок в процессе музыкально-терапевтического занятия занимает пассивную позицию, выступая в роли наблюдателя. На занятии ребенок слушает отрывки из музыкальных произведений или слушает звучание музыкальных инструментов, которые возможно применить на конкретном этапе работы. Вторая форма – это активная форма работы, при которой ребенок принимает непосредственное участие в процессе извлечения звуков посредством музыкальных инструментов, а также в данном формате происходит задействование голоса. Следующая форма работы – это интегративная музыкотерапия.

Особенность данной формы работы состоит в том, что музыка здесь

переплетается с другими видами искусства, такими как применение приемов изобразительного искусства под музыкальное сопровождение, танцевальные формы работы, где также присутствует музыкальный компонент, чтение стихов, пантомима, создание творческого продукта после прослушивания музыкального произведения и др.

Наиболее приемлемой формой работы с детьми считается интегративная, поскольку она является более разнообразной и вариативной, когда пробуждение творческого начала будет стимулироваться различными видами творческой активности. В ситуации, когда ребенок с РАС плохо говорит или совсем говорить не может, более применимой становится

первая форма работы, рецептивная, или пассивная, при которой ребенку

предоставляется возможность быть сторонним наблюдателем.

Так как у людей с РАС низкий уровень коммуникативных способностей, что сказывается на характере взаимоотношений с другими людьми, то использование музыкальных инструментов в качестве посредников облегчает задачу психокоррекции. Заполнить пробел во взаимоотношениях между ребенком с аутизмом и окружающим миром, который возникает из-за нарушенных коммуникационных связей, возможно при помощи музыкальной терапии, где присутствует невербальный компонент.

Музыка способна проникать в подсознание, изменяя поведение и восприятие ребенка, способствуя осознанию настоящего момента и того, что сейчас происходит с ним. Также замечено, что ребенок с РАС способен лучше воспринимать то, что он тактильно ощущает, до чего он может дотронуться, чем то, что он видит. Специалисту необходимо определить актуальный уровень развития, от которого следует отталкиваться при работе с конкретным ребенком. Важно осознавать, что каждый ребенок индивидуален и является личностью, чьи задатки и способности разобщены. Перед музыкальным терапевтом ставится задача сделать цельными способности аутиста.

Существует предположение, что музыка вовлекает в процесс взаимодействия благодаря тому, что ребенок чувствует себя в мире музыки более безопасно, и она дает ему ощущение целостности и собранности, которого не хватает в силу специфических особенностей. В процессе взаимодействия музыкального терапевта и ребенка с аутизмом можно наблюдать непредсказуемые формы поведения, и специалисту необходимо фиксировать реакции ребенка на различные формы работы, такие как слушание музыки, игры на различных музыкальных инструментах, вокальное

сопровождение занятия, а также воспроизведение звуков самим ребенком, его участие в процессе игры на музыкальных инструментах и другие формы работы. Важно отмечать положительную и отрицательную реакцию на вышеуказанные варианты работы, замечать, что ребенок делает с удовольствием, а чего предпочитает избегать.

В ходе занятия можно наблюдать телесную реакцию ребенка на средства музыкальной выразительности, такие как динамика, темп музыки, тембр музыкального инструмента или тембр голоса музыкального терапевта, регистр звучания, что придает специфическую окраску звуку; интонация, которая передает определенный эмоциональный настрой. Ребенок может демонстрировать проявление страха, радости, удовольствия, равнодушия или неприятия. В процессе взаимодействия возможна смена позиции ребенка от пассивного участника до активного, когда ребенок из ранга слушателя переходит в категорию исполнителя. Ребенок вступает тогда, когда начинает осознавать музыку.

Замечено, что детей с РАС привлекают геометрические формы, которые они стараются замечать в окружающей обстановке. К примеру, ребенок проводит пальцем по поверхности барабана, маракаса, или при контакте с лирой он пальцами ведет вдоль струны, строит из музыкальных инструментов определенные геометрические конструкции, чаще правильно формы. Манипуляции ребенка с музыкальными инструментами, особенно на первых занятиях, могут быть в виде покусывания, облизывания, контакта губ, языка. Задачей музыкального терапевта на данном этапе является создание условий, при которых ребенок с РАС начнет соотносить собственные действия со звуком, который выдает каждый музыкальный инструмент. По мере увеличения опыта взаимодействия аутиста и музыкального терапевта становится возможным применение более сложных вариативных форм работы, таких как игра на инструменте, вокализация мелодии, изображение предметов на листе под музыкальное сопровождение и т.д.

Приемы и методы музыкальной терапии являются эффективными в процессе взаимодействия с ребенком, имеющим аутизм, поскольку музыка производит стимулирующий эффект, способствует пробуждению чувств и эмоций ребенка, тем самым способствуя ускорению психофизиологических процессов в его организме. Музыка облегчает процесс обучения и способствует приобретению полезных навыков. Это становится возможным при условии, что специалист способен воспринимать состояние ребенка, готов откликаться на различные личностные его проявления, умеет сочувствовать и сопереживать ребенку, проявляет высокий уровень

компетентности в своей области и способен создать условия для гармонизации личности ребенка с РАС.

В.Я. Гаранин. Организация клубной работы с подростками, имеющими РАС, на базе Ресурсного центра «Открытый мир»// Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, 22—24 ноября 2017 г., Москва / Под общ.ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.

«В отечественной практике специального образования не теряют актуальности вопросы организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения и социализации детей с расстройствами аутистического спектра. Это обусловлено значительным увеличением числа таких детей и тенденциями развития инклюзивного образования. В связи с введением новой редакции «Закона об образовании», специальных федеральных государственных образовательных стандартов, активно внедряется опыт ранней помощи детям с аутистическими расстройствами, помощь детям дошкольного и младшего школьного возраста. Однако аутичные дети, достигшие подросткового возраста, зачастую остаются вне поля зрения специалистов системы специального образования.

В то же время, подростковый возраст для ребенка с РАС является сложным периодом искусственного ограничения социальной активности. Это связано с окончанием обучения в образовательном учреждении, и зачастую — с прекращением занятий в рамках дополнительного образования, а также с резким сужением возможностей выхода из дома, т.к. число организаций, работающих с аутичными подростками и взрослыми, невелико. После окончания школы дальнейшее социальное развитие этих детей становится затруднительным. Вместе с тем, подростки нуждаются в расширении круга общения, установлении межличностных отношений вне семьи, большей самостоятельности и активности.

Работа с подростками не так широко распространена в Омской области, поэтому на базе «Ресурсного центра комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра “Открытый мир”» при КОУ Омской области «Адаптивная школа-интернат № 17» организован клуб для подростков...».

«...В работе мы преследуем ряд задач. Во-первых, это организация досуга ребят и поддержание неформального общения между участниками клуба. Во-вторых, подготовка участников клуба к самостоятельной жизни

посредством освоения социально-бытовых навыков. В-третьих, мы осознаем необходимость продолжения психологической работы по осмыслению личного опыта и ставим такую цель в работе клуба.

Для этого используются такие приемы как обсуждение событий жизни участников, составление письменных текстов о жизни клуба, ведение фотоальбома. Организуя досуг ребят, мы планируем такие занятия, которые подходили бы участникам клуба по интересам, были доступны для понимания, психологически комфортны. Например, экскурсии, посещение катка, театра, музея, занятия рукоделием.

Социальное и эмоциональное развитие подростков с РАС организуется путем включения их в неформальное общение и привнесения новых смысловых деталей в ситуации социального взаимодействия.

В качестве помощников на встречи клуба привлекаются студенты-волонтеры, которые, с одной стороны, равноправные участники встреч клуба, а с другой, — подготовлены так, чтобы общаться с ребятами в комфортном и доступном для них формате.

Возраст участников клуба варьирует от 12 до 20 лет. Клуб посещают подростки с различными интеллектуальными, речевыми, коммуникативными возможностями. Количество участников на сегодняшний день составляет около 10 человек, в дальнейшем планируется увеличение их численности.

Специфика клубной работы заключается в том, что встречи не являются занятиями со строго заданной формой и задачами. Напротив, одно из важных условий — освоение участниками клуба свободного произвольного поведения, отход от жестко структурированного общения, которое в подростковом возрасте у аутичных людей может становиться еще одним поведенческим стереотипом. Но некоторые пространственно-временные опоры необходимы. Этими опорами стали одно и то же время встреч (каждая вторая суббота) и традиционная последовательность этапов каждой встречи: приветствие и обмен новостями между участниками, основная часть (выполнение творческого задания, прогулка, рукоделие и т.п.), завершающая беседа, обмен мнениями, чаепитие и прощание.

Спонтанное общение между участниками и ведущими клуба не всегда возможно, поэтому вводятся правила беседы: высказываться по очереди, слушать других. Для волонтеров существует важное правило: шутку или намек нужно разъяснить так, чтобы другим участникам они стали понятны. Важным условием является комфортная психологическая обстановка, внимание и уважительное отношение к каждому. Свернутые речевые конструкции участников расширяются и дополняются за счет приемов расспрашивания, уточнения и дополнения деталями полученной

информации. Делается это для того, чтобы помочь подросткам в осмыслении и упорядочении жизненных событий, их эмоциональной оценке.

В процессе общения и взаимодействия ведущие активизируют внимание участников и способствуют проявлению инициативы у подростков. Нередкими бывают случаи, когда подростки соскальзывают в русло стереотипных высказываний по типу перечисления списка школьных уроков, многократно повторяющихся однообразных событий жизни по типу «отдыхал, смотрел телевизор». В таких случаях ведущие используют вышеуказанные приемы межличностного общения для расширения стереотипного высказывания и привнесения в него дополнительного смысла. Нежелательные и негативно окрашенные темы и высказывания участников клуба ведущие стараются не подкреплять положительными или отрицательными эмоциональными реакциями, но в то же время, не избегают их. Такие темы обсуждаются в спокойной манере, внимание ребят переводится на социально приемлемые детали обсуждаемого события, чтобы избежать феномена закрепления и повторения при проведении обсуждения на последующих встречах.

Таким образом, беседа затрагивает множество компонентов взрослой жизни. Она дает ведущим основу для эмоционального подключения к участникам, эмоционально-смыслового комментирования, возможность выразить эмпатию, «развернуть» полученное высказывание. Обсуждение ведется в эмоционально комфортной безоценочной атмосфере.

Подготовка к творческим и тематическим встречам подразумевает распределение обязанностей между участниками и ведущими. Учитывая индивидуальные особенности каждого участника, ведущие готовят им привлекательные и посильные задания. Участники могут выполнять общее для всех дело или соревноваться.

На каждом занятии ведущие и волонтеры стремятся контактировать со всеми участниками и включать их в совместную деятельность. Также они занимаются регулированием и погашением конфликтов между участниками, если таковые возникают. Важно отметить, что ведущие и волонтеры не используют жестких форм организации участников, они являются компаньонами и помощниками, у подростков есть свобода выбора, они могут отойти и отдохнуть в случае перенасыщения общением.

Помимо занятий в помещении клуба, практикуются выходы в различные развлекательные учреждения, на прогулки. На этих встречах подростки с помощью волонтеров тренируются в самостоятельном выполнении таких действий как покупка билета, выбор и заказ блюда из

предложенного меню. Учатся общаться с незнакомцами. Например, требуется узнать у прохожего, который час, где находится буфет, касса и т.п.

Вне зависимости от условий и места проведения встреч, самым приятным традиционным и заключительным моментом является подведение итогов и обмен мнениями за чаепитием. При подготовке к заключительной части встречи мы включаем подростков в совместную деятельность и подводим итоги, стараясь отходить от лишнего дидактизма и стереотипных вопросов. Для развития способности к спонтанному высказыванию подростков важно учить их пользоваться обычной разговорной речью, развернуто рассуждать и отмечать детали полученных впечатлений прошедшей встречи. Во время чаепития и после него участники клуба оказывают посильную помощь в сервировке стола, приготовлении различных угощений, в уборке.

Клуб существует длительное время, и участники-подростки постепенно переходят в другую возрастную группу, они становятся юношами. Следовательно, меняется социальная ситуация: школьный коллектив сменяет студенческая группа (ребята становятся студентами). Актуальной становится проблема самостоятельного перемещения по городу, самостоятельного или частично самостоятельного проживания, встают вопросы взаимодействия с социальными учреждениями и т.п.

В связи с этим мы планируем изменение содержательной стороны работы клуба: предполагается сделать акцент на развитие навыков социально-бытовой ориентировки, на помощь в осмыслении содержания будущей профессии.

Таким образом, специфика организации клубной работы с аутичными подростками заключается в подробной проработке психологического содержания, индивидуальном сопровождении участников, в учете индивидуальных особенностей подростков, в понимании специфики общения с людьми, имеющими расстройства аутистического спектра.

На наш взгляд, удачным опытом является включение в состав клуба волонтеров-студентов, близких по возрасту и интересам к участникам клуба.

Л.Ю. Дубровина. Опыт работы по социально-психологической адаптации детей с РАС с применением арт-терапевтических технологий в центре «РОДНИЧОК» // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, 22—24 ноября 2017 г., Москва / Под общ.ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.

Организация реабилитационной помощи детям с аутистическими чертами имеет ряд особенностей, важнейшей из которых является ориентация на развитие социализации детей и их адаптации в различных ситуациях социального взаимодействия. В подавляющем большинстве социальные контакты семей, имеющих детей с нарушениями развития, ограничены, и расширение контактов семей — приоритетное направление в их реабилитации.

Одной из задач специалистов, работающих с особой категорией детей, является поиск конкретных путей для снижения уровня стигматизации семей в обществе. Социокультурная реабилитация семей, имеющих детей с РАС, составляет важную часть деятельности специалистов «Реутовского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями "Родничок"».

К аспектам социокультурной реабилитации относится применение **музейной арт-терапии** — метода психолого-педагогической работы, использующего возможности изобразительного искусства и музейной среды. Условием для прохождения ребенком музейной арт-терапии является степень его подготовленности к восприятию информации и экспонатов музея, умение осознать специфичность музейного языка, желание ориентироваться в музейной среде. Цели программы музейной арт-терапии, проводимой в центре «Родничок»:

- психосоциальная реабилитация детей с РАС,
- общекультурное развитие,
- развитие коммуникативных навыков,
- поддержка и укрепление семьи как социального института,
- помощь в адаптации членов семьи к новым социально-психологическим условиям (присутствию в семье ребенка с ОВЗ).

В соответствии с целями определяются следующие задачи программы:

- преодоление последствий педагогической запущенности, коррекция неадекватных методов воспитания ребенка, обучение родителей навыкам взаимодействия с ребенком;
- помощь ребенку в разрешении психотравмирующих ситуаций, в формировании продуктивных видов взаимоотношений с окружающими людьми;
- развитие интеллектуальных процессов у детей с РАС;
- развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции, развитие базового доверия к миру;

- формирование адекватных родительских установок путем активного вовлечения родителей в психокоррекционный процесс;
- раскрытие творческих возможностей у детей и мн. др.

Учитывая, что степень аутистических нарушений у детей различна и глубина этих нарушений колеблется с возрастом, центр «Родничок» использует разные приемы и методы оказания помощи ребенку и его семье. Одним из направлений в работе с такими детьми является эстетопсихотерапия в широком ее понимании: музыкальная, танцевальная, креативная, театральная терапия.

Эта форма помощи дает возможность использовать все виды творческой деятельности в коррекционной работе с ребенком, стимулирует его инициативу, активность, удовлетворяет эмоциональные потребности.

В процессе **музыкальной терапии** ребенок не только учится воспринимать музыку, но при этом раскрываются его эмоциональные способности, расширяются возможности эмоционального общения и формируется чувство сопереживания другим детям. Музыкальные занятия в центре обычно сопровождаются групповыми танцами. Танцы улучшают общую и тонкую моторику ребенка, повышают мышечный тонус, но эта форма деятельности также способствует и общению детей на эмоциональном уровне, разрушая коммуникативные барьеры между ними.

При **креативной терапии**, сопровождаемой теплыми эмоциями и демонстрацией необходимых действий (лепки, рисования и др.), проводимой в малых группах детей при одновременном участии родителей, у детей не только возникают стремление к взаимодействию, но и появляется своеобразный дух соревнования: кто сделает лучше, быстрее, красивее. Особенно если сюжеты, нарисованные ребенком, или вылепленные из пластилина фигурки и предметы оказываются выставленными для всеобщего обозрения. В процессе рисования, лепки и других видов творческой деятельности происходит развитие тонкой моторики, формирование пространственных представлений, а также и эстетических качеств ребенка.

Театральная и близко стоящая к ней музейная терапия оказывают мощное стимулирующее воздействие на психику ребенка. При этом виде помощи ребенок становится в позицию выбора роли и ее взаимодействия с ролями других детей. В процессе этого театральной терапии раскрываются мотивы и возможности ребенка. Большое значение имеет участие ребенка совместно с педагогами и родителями в подготовке театрального реквизита. Репетиции детей, подготовка к ним способствуют совместной деятельности, тоже стимулируют общение. При постановке спектакля достигается большой положительный эмоциональный накал и эффект сопереживания с

аудиторией. Внешний мир будто утрачивает угрожающий характер и становится привлекательным.

Следующая нетрадиционная технология работы с аутичными детьми, которая используется в центре «Родничок», — это **натур-терапия**, «терапия природой». Особенно следует подчеркнуть роль сенсорной стимуляции в активизации психической деятельности дезадаптивных детей. Возможности пробовать новые виды движений — лазание, ползание, балансирование (обычные походные ситуации), испытывать разнообразные тактильные, слуховые и зрительные ощущения, находиться под воздействием меняющихся погодных условий, оказываются очень важными для развития и совершенствования процессов сенсорной интеграции, изначально нарушенных у детей с РАС и тяжелыми органическими нарушениями. Дифференцирование процессов восприятия, расширение объема самостоятельных движений, совместное планирование деятельности, осознание своего участия в нем повышают адаптационные возможности ребенка, способствуют появлению нового социального и личного опыта, а активизация эмоционального и речевого общения помогает попыткам выразить и сообщить этот опыт.

Эти и другие технологии используются в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в центре «Родничок». Выбор той или иной технологии специалисты делают с учетом особенностей развития и реальных возможностей каждого ребенка.

Суздalова Н.А. Развитие ребенка аутиста через продуктивные виды деятельности. // <http://old.sto-talantov.ru/syzdalova-razvitiie/>

«...Обычно выделяют три основные области, в которых аутизм проявляется особенно ярко: речь и коммуникация; социальное взаимодействие; воображение, эмоциональная сфера.

Аутизм в настоящее время является малоизученным заболеванием. Не существует методов лечения болезни, ранней диагностики аутизма, не локализованы и неизвестны причины и механизм ее развития. Однако существуют методики, позволяющие корректировать и облегчать протекание аутизма.

У детей с ранним детским аутизмом имеются отклонения в развитии мелкой моторики рук, недостаточно сформированы навыки зрительно — двигательной координации. Это отрицательно влияет на развитие навыков письма и других видах ручной деятельности детей. Дошкольники с ранним

детским аутизмом испытывают большие трудности в таких видах деятельности где необходимы точные координированные движения рук, в продуктивных видах деятельности (это рисование, лепка, конструирование, аппликация и т.д.). Поэтому так необходимо развивать у дошкольников с ранним детским аутизмом точность и координацию движений руки и глаз, гибкость рук, ритмичность.

Продуктивные виды деятельности дают возможность нам взрослым формировать и уточнять представления ребенка о предметах и явлениях. Ребенку в процессе продуктивных видах деятельности приходится сталкиваться с необходимостью усвоения знаний о свойствах и качествах предметов, об их форме, цвете, величине, положении в пространстве. Дети определяют и называют эти свойства, сравнивают предметы, находят сходства и различия, затем познание предметов и их свойств, приобретённых действенным путём, закрепляется в сознании.

Для освоения техники каждого из видов продуктивной деятельности требуется развитие специальных движений в отношении их силы, точности, темпа, плавности, ритмичности, что существенно облегчает в дальнейшем овладение различными видами учебной и трудовой деятельности. Продуктивная деятельность является средством развития ценных качеств детской личности: сознательности, целенаправленности, настойчивости, аккуратности.

Рисование, лепка, аппликация – виды изобразительной деятельности, основное назначение которой – образное отражение действительности. Овладение умением изображать невозможно без целенаправленного зрительного восприятия – наблюдения. Для того чтобы нарисовать, вылепить какой-либо предмет, надо предварительно хорошо с ним ознакомиться, запомнить его форму, величину, цвет, конструкцию расположение частей. Для умственного развития детей имеет большое значение постепенное расширение запаса знаний на основе представлений о разнообразии форм пространственного расположения предметов окружающего мира, различных величинах, многообразии оттенков цветов.

Изобразительная деятельность -это продуктивная деятельность, так как результатом их является создание ребенком определенного продукта: рисунка, аппликации, лепки. Значение изо — деятельности для всестороннего развития и воспитания дошкольника с общим недоразвитием речи велико и многогранно. Выступая как специфическое образное средство познания действительности, она имеет огромное значение для умственного воспитания ребенка, что в свою очередь, теснейшим образом связано с

развитием речи. В коррекционных целях следует использовать выполнение работы небольшими частями. Такое деление способствует переключению видов деятельности, повышая их работоспособность, отсрочивая утомление, помогая вовремя включиться в деятельность, нормализуя темп работы. Специфика построения такого занятия определяется особенностями детей с ограниченными возможностями здоровья – их быстрой утомляемостью, отвлекаемостью.

Каждое занятие по развитию изобразительной деятельности мы рекомендуем начинать с пассивной гимнастики (элементов самомассажа кисти и пальцев рук.) или с пальчиковой гимнастики. Пальчиковые игры — важная часть работы по развитию мелкой моторики рук. Они увлекательны и способствуют развитию речи, творческой деятельности. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Также на каждом занятии мы рекомендуем применять упражнения для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов:

- собирание пирамидок, матрешек, мозаики;
- нанизывание колец на тесьму;
- работа с пособиями по застёгиванию молний, пуговиц, кнопок, крючков, замков разной величины;
- перебор крупы;
- работа с бумагой;
- лепка (глины, пластилин, тесто);
- шнуровка на специальных рамках, ботинок;
- завязывание узлов на толстой веревке, на шнурке, нитке;
- игры с песком, водой;
- закручивание шурупов, гаек;
- игры с конструктором, кубиками;
- рисование в воздухе;
- рисование различными материалами (карандашом, ручкой, мелом, красками, углем, пластилином и т.д.);

Сложность произвольного распределения мышечного тонуса сказывается и на ручной моторике аутичного ребёнка. Поэтому основная наша помощь состоит в передаче ему моторного стереотипа действия, движения, т. е., попросту говоря, мы манипулируем руками ребенка: вкладываем кисточку или карандаш в его руку и ею рисуем или пишем; поддерживаем и направляем обе его руки на занятии лепкой, аппликацией и

т. п. Этот вид помощи является наиболее адекватным и из-за характерных для аутичных детей сложностей произвольного сосредоточения, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение ими задания по образцу, по подражанию. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, мы уменьшаем физическую поддержку его руки: не держим кисть, не водим всей рукой, а, например, только поддерживаем локоть.

Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть держали или просто дотронулись до него для того, чтобы он мог «включиться» и начать выполнять задание.

Многие дети аутисты хорошо рисуют, занимаются искусством. На уроках можно использовать различные техники рисования. Это и пальчиковая живопись, водяная печать, использование различных приспособлений для рисования, такие как ушные палочки, губки, вата. Методик рисования огромное количество, быть может, ребенок вам сам подскажет чем ему приятнее рисовать.

Такие занятия развивают ребенку воображение и попутно мелкую моторику. Всем известно, что ребенок аутист мыслит образами, а в создании рисунка он и использует это. Где-то ему даже проще нарисовать о своих потребностях и желаниях, нежели сказать, особенно если ребенок не говорит. Это одна из методик вовлечения ребенка в общение со взрослыми. Необходимо лишь подтолкнуть его к этому через различные игры связанные с рисованием. Надо не просто дать ребенку задание и смотреть, а тоже участвовать.

Очень важно развивать тактильное восприятие. Для этого подойдут такие материалы, как различные крупы, песок, пуговицы и т.д. Необходимо развивать кинестетические ощущения. Для этого хорошо подойдут игры с такими материалами как шелк, шерсть, разные виды бумаг.

Лепка – одна из важнейших коррекционных методик: одновременно будет развиваться и моторика, и сенсорная чувствительность. Для лепки можно использовать массу для моделирования, тесто или обычный пластилин.

На занятиях можно не просто играть с пластилином, создавать аппликации из цветной бумаги, конструировать из кубиков, но и включать разнообразные материалы в работу. Ребенку проще посмотреть, потрогать, понюхать и понять естественные объекты. Так же можно использовать вату,

картон, бумагу с различной поверхностью, ткани. Из всего этого можно создавать разнообразные поделки.

Для того, чтобы занятия были результативными нужно ориентироваться на интересы и пристрастия ребенка, его индивидуальные качества».

Источник: <https://www.yburlan.ru/biblioteka/zanjatija-s-autistami-doma-i-v-detskih-gruppah>

Игры и занятия с аутистами на развитие звукового восприятия

Восстановить способность ребенка с аутизмом сосредотачиваться на звуках помогают интересные музыкальные занятия:

1. «Высокий-низкий». Поочередно звучат высокие и низкие звуки (на живом инструменте или в записи). Если звук высокий, ребенок поднимает ручки вверх (показывает, как капает дождик). Если звук низкий, ребенок опускает ручки вниз и показывает, как топает мишка.
2. «Быстро-медленно». Ребенок держит в руках мягкую игрушку или куклу. Поочередно звучит быстрая, танцевальная музыка и медленная, колыбельная. Под медленную музыку укачиваем игрушки, под быструю – показываем, как они танцуют.
3. «Что шумит». Необходимо несколько негромких инструментов: маракас, колокольчик, деревянные ложки и т. д. Сначала ребенок изучает, как звучит каждый из них. Затем взрослый отворачивается и играет. Задача ребенка – угадать, какой инструмент звучал.
4. Нередко дети с аутизмом имеют хороший и даже абсолютный музыкальный слух. В таком случае можно приобрести набор из восьми колокольчиков, интонированных согласно звукоряду. Обучаем ребенка различать ноты на слух и выставлять по порядку. Можно использовать различные песенки и потешки про нотки.

Способность ребенка с аутизмом сосредотачиваться на звуках необходимо постепенно переносить в плоскость сознательного восприятия речи. Сделать это можно на различных учебных пособиях. В возрасте 3 лет – 4 лет это может быть «геометрик» – набор для изучения фигур и цвета. Сначала

просите ребенка дать квадрат или треугольник. Затем усложните инструкцию: «найди красный треугольник, зеленый квадрат и т. д.».

Помните, что выбор пособий и в дошкольном возрасте, и в школе должен прежде всего зависеть от реального уровня развития малыша, а не от его физического возраста.

Игры и занятия для детей с аутизмом: развитие эмоциональной сферы

Восстановление чувственной сферы ребенка с аутизмом – также одна из основных задач. Родители и специалисты часто наблюдают, что аутичный ребенок плохо распознает эмоции окружающих, может неадекватно на них реагировать.

Для развития эмоциональной сферы можно применять такие игры:

1. Игры и потешки на эмоциональное заражение и подражание. Если ребенок говорит, то предпочтительно, чтобы они строились в форме диалога.

Взрослый: Мы капусту

Ребенок: Режем, режем

Взрослый: Мы капусту

Ребенок: Солим, солим (все действия сопровождаем движениями пальчиков).

Арсенал подобных игр очень велик – их можно найти в пособиях для дошкольного возраста, детского сада или другого ДООУ.

2. Настольные игры на распознавание эмоций. Это могут быть сюжетные картинки на эмоции, к которым прилагаются «смайлики» с различным выражением лица. Ребенок подбирает подходящий «смайлик» к картинке.

Можно использовать парные картинки, одна из которых характеризует эмоцию, а другая – разрешение ситуации. Например, на одной картинке малыш ушиб коленку и плачет, а в пару ей подходит та, где его лечат и успокаивают. На одной картинке ребенок с букетом – а в пару ей подходит карточка, где отмечают день рождения.

Интересных детских пособий на эту тему сегодня немало.

3. Музыкальные задания, направленные на распознавание настроения в музыке. Для начала можно просто подобрать готовую картинку к той музыке, которая звучит. Используйте яркие и узнаваемые музыкальные отрывки. Если ребенок с аутизмом любит рисовать – можно самостоятельно нарисовать картинку, которая выражает музыкальное настроение.