

Департамент образования Владимирской области
Государственное бюджетное учреждение
Владимирской области
«ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ,
МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ»

РЕКОМЕНДОВАНО
Педагогическим советом
Протокол от «15» сентября 2020 года №3



**Дополнительная общеразвивающая программа
«Формирование и развитие коммуникативных навыков
обучающихся с расстройствами аутистического спектра
(1-4 класс)»**

Составители:
педагог-психолог Коровина Н.В.
учитель-дефектолог Шуба С.В,
учитель-логопед Коломоец Е.В,

г. Владимир,
2020 г.

Пояснительная записка

Расстройства аутистического спектра относятся к первазивным (всепроницающим) нарушениям. Это означает, что для детей с РАС характерны нарушения практически во всех областях развития, при формировании различных психических функций и навыков. В соответствии с классификацией психического дизонтогенеза В.В. Лебединского, расстройства аутистического спектра относятся к искаженному варианту развития [1, с.43]. Это означает, что одной из основных особенностей детей с аутизмом является асинхрония, неравномерность в развитии. В ситуации асинхронного развития большую роль приобретает обследование уровня ребенка по всем областям развития, без которого невозможно разработать индивидуальную коррекционную программу или программу коррекционной работы.

Характерной особенностью детей с РАС является «триада нарушений», выделенная Л. Винг и ее коллегами [1, с.23]. Она включает нарушения в области коммуникации, социального взаимодействия и способности к воображению.

Под нарушением способности к воображению понимается отсутствие гибкости, ригидность мышления. У аутичных детей можно заметить полное отсутствие «символической» игры. Символическая игра при аутизме заменяется стереотипными действиями, стереотипными и изолированными интересами. Ригидность мышления и отсутствие воображения являются специфическими когнитивными нарушениями, характерными для детей с РАС. Они затрудняют исследовательскую активность, не позволяют обучающимся решать возникающие перед ними задачи творчески, различными способами. Затруднен поиск путей решения проблемных ситуаций. Например, ребенок не способен придумать, каким образом добраться до дома, если не ходит троллейбус, на котором он ездит обычно. Отмечаются трудности переноса навыков в различные контексты: ребенок может успешно решать сложные примеры, но затрудняется использовать этот навык в повседневной жизни для решения практико-ориентированных задач.

Нарушения гибкости мышления у детей с РАС отражаются на их поведении, которое становится стереотипным. Примерами такого поведения являются однообразные действия и интересы, совершение повседневных действий в жестко определенной последовательности и т.д.

Нарушения социального взаимодействия проявляются, главным образом, в том, что у детей с РАС не формируются даже элементарные социальные реакции и навыки.

Примеры нарушений социального взаимодействия:

1. Отсутствие адекватной эмоциональной реакции на близких людей (не улыбаются, когда к ним подходит с улыбкой близкий человек).
2. Неспособность имитировать действия близких людей.

3. Неспособность к «разделенному/совместному вниманию» (например, не переводят взгляд в ту сторону, куда смотрит другой человек).

4. Неспособность делиться интересами и радостью с близкими людьми.

5. Неумение играть в игры с переходом ходов.

6. Неумение делиться игрушками.

7. Непонимание правил социального поведения (как нужно вести себя в различных социальных ситуациях) и соответственно, несформированность социальных навыков.

Нарушения коммуникации у детей с РАС проявляются в виде несформированности коммуникативных навыков.

Дети с РАС не умеют:

1. Выражать просьбы.

2. Привлекать внимание другого человека.

3. Адекватно выражать отказ.

4. Комментировать окружающие события.

5. Отвечать на вопросы другого человека.

6. Задавать вопросы для получения интересующей их информации.

7. Инициировать и поддерживать диалог.

Недостатки коммуникации проявляются у детей с РАС в виде специфических коммуникативных нарушений: мутизма (отсутствия речи), эхολалической речи (повторения высказываний другого человека, часто без понимания их смысла); фонографической речи (например, ребенок, как попугай, бессмысленно и без видимой связи с ситуацией повторяет фразы из стихотворений, песен, мультфильмов); невозможности использовать речь функционально, в соответствии с определенным намерением и ситуацией (например, ребенок может свободно цитировать куски текстов, но не может сообщить о своей боли при помощи речи или других коммуникативных средств). К коммуникативным нарушениям относят несформированность вербальных и невербальных средств коммуникации: речи, мимики, жестов, интонационного компонента, визуального контакта. Например, дети с РАС избегают визуального контакта с другими людьми. Другие дети наоборот смотрят слишком пристально, как будто пытаюсь понять, что выражает взгляд другого человека. Отсутствие коммуникативных навыков приводит к формированию дезадаптивного поведения, с помощью которого дети с РАС пытаются сообщить о своих потребностях. Невозможность адекватно сообщить о собственных желаниях, выразить отказ, привлечь внимание, сообщить о боли, усталости ведет к неприемлемым формам поведения.

Наличие у детей с РАС специфических недостатков коммуникации связано с сочетанием когнитивных и аффективных нарушений. Аффективные (эмоциональные) нарушения выражаются в виде трудностей саморегуляции, нарушения произвольности и приводят к изоляции и снижению мотивации к коммуникации. Когнитивные нарушения, в данном случае у детей с РАС, проявляются в следующем:

1. непонимание того, что при помощи речи, жестов, мимики, визуального контакта можно повлиять на другого человека (нарушена сигнальная функция);

2. непонимание значения речи, жестов, мимики, взгляда (нарушена символическая функция).

Специфической особенностью детей с РАС являются трудности с оценкой эмоций, пониманием смысла/значения эмоций. Например, дети с аутизмом:

1. Не осознают собственных эмоций.

2. Не способны при помощи мимики и жестов выразить собственные эмоциональные состояния.

3. Не понимают, что выражает мимика и экспрессивные/эмоциональные жесты других людей.

4. Не понимают причин эмоций.

5. Испытывают трудности при разговоре об эмоциях, чувствах.

Данные трудности также вызваны сочетанием когнитивных и аффективных нарушений у детей с РАС.

Для детей с аутизмом характерны нарушения самосознания. Это проявляется в несформированности представлений о себе, ближайшем социальном окружении, личных воспоминаний о прошедших событиях и т.д. Нарушения самосознания проявляются в виде специфической особенности, характерной для детей с РАС, – трудностей употребления личных местоимений. Они в большинстве случаев не говорят о себе в первом лице. Например, вместо «хочу играть» говорят «хочешь играть».

Наличие описанных проблем и нарушений у детей с РАС, препятствует успешному освоению начального образования. Даже имея высокие интеллектуальные способности, эти дети нуждаются в систематической психолого-педагогической, дефектологической и логопедической поддержке, обеспечивающей формирование коммуникативных навыков, системы взаимоотношений, развитие социально-личностной компетенции, необходимых для включения в социальную жизнь.

Нормативно-правовые и методические обоснования программы

Коррекционно–развивающая программа разработана на основе:

- Конституции РФ;
- Конвенции о правах ребенка;
- Федерального закона 29.12.2012 №273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";
- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ»;
- Приказа Министерства образования и науки России от 07.06.2013 №ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
- Приказа Минобрнауки России от 30.08.2013 №1015 «Об

утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

- «Санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ОВЗ». СанПиН 2.4.2.3286-15, утвержденных Постановлением главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 №26;

- «Санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». СанПиН 2.4.2.2821-10, утвержденных Постановлением главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 №189;

- Приказ Министерства просвещения РФ от 3.09.2019 №467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей»;

- Письмо Министерства просвещения РФ от 01.08. 2019 №ТС-1780/07 «О направлении эффективных моделей дополнительного образования для обучающихся с ОВЗ»;

- Приказ Министерства просвещения РФ от 9.11.2018 №196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (с изменениями и дополнениями от 5.09.2019 г.)

- Письмо Министерства образования и науки РФ от 29.03. 2016 №ВК-614/09 «О направлении методических рекомендаций»;

- Устава ГБУВО ЦППМС.

Адресность программы. Программа адресована педагогам-психологам, учителям-логопедам, учителям-дефектологам, работающими с детьми в возрасте от 7 до 12 лет, обучающихся в начальном звене (1- 4 классы) по адаптированная основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с расстройством аутистического спектра, варианты 8.1 и 8.2.

Программа направлена на формирование и развитие коммуникативных навыков обучающихся с расстройствами аутистического спектра, получающих образование в начальной школе (1-4 классы).

Актуальность и педагогическая целесообразность программы. Необходимость разработки данной программы вызвана увеличением числа обращений в ГБУ ВО ЦППМС родителей (законных представителей) детей с расстройствами аутистического спектра младшего школьного возраста за консультативной, психологической, компенсирующей и логопедической помощью.

Отличительной чертой детей с расстройствами аутистического спектра является их неспособность к общению и эффективному взаимодействию с другими людьми, что приводит к их социальной дезадаптации.

Формирование и развитие у детей с РАС коммуникативных навыков способствует снижению их дезадаптивного поведения, дает возможность общаться им с учителями, специалистами, другими детьми и повышает возможности их адаптации, социализации и освоения образовательных программ.

Новизна программы.

Программа является модифицированной, разработана на основе методического пособия по психолого-педагогическому сопровождению детей с расстройством аутистического спектра [1., Методическое пособие. Психолого – педагогическое сопровождение обучающихся с расстройством аутистического спектра. Разработана на основе двадцатилетнего опыта работы школьного отделения, службы психолого-педагогического сопровождения Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройством аутистического спектра, Московского государственного психолого-педагогического университета и на основе современных технологий оказания помощи детям с расстройством аутистического спектра. Под общ. ред. Хаустова А.В.], и включает в себя согласованную работу трёх специалистов одновременно: педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога.

Цель программы: создание условий для развития коммуникативных навыков обучающихся начальной школы, имеющих расстройства аутистического спектра. Коммуникация рассматривается как обмен информацией между людьми, а коммуникативные навыки как это группа умений, позволяющих осуществлять эффективное взаимодействие с другими людьми.

Задачи программы:

1. Формировать социоэмоциональные навыки через обучение умению понимать свои и чужие эмоциональные состояния и адекватно реагировать на них.
2. Формировать и развивать вербальную и невербальную коммуникацию детей, умение вести диалог, делиться с другими людьми своими мыслями, впечатлениями, переживаниями.
3. Формировать и развивать спонтанную речь в быту, в игре, в ситуации обучения.
4. Обогащать активный словарь, активизировать речевую деятельность.
5. Развивать способность к осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта.
6. Развивать самосознание на основе проработки воспоминаний, представлений о будущем.

7. Формировать и развивать умение планировать, выбирать, сравнивать, осмысливать причинно-следственные связи в происходящем.

8. Обучать навыкам проявления внимания к близким взрослым и сверстникам.

9. Оказывать помощь в понимании происходящего с другими людьми, их взаимоотношений, переживаний.

10. Адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач.

Особенность данной программы.

Программа включает 2 занятия диагностического характера, на начало и конец освоения программы, и основную часть. Основная часть, реализуемая каждым из специалистов, имеет единую тему и основные задачи, но разные способы и методы, подбираемые согласно личным особенностям ребенка и запросу родителей, а также являются специфичными по подходам решения задач.

Основные принципы формирования программы коррекционной работы с обучающимися с РАС младшего школьного возраста заключаются в следующем:

Командный подход подразумевает, что ребенка будут сопровождать три специалиста (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед) на протяжении реализации всей программы, имея одну цель, но разные подходы к её решению.

Соблюдение интересов ребенка – вся деятельность команды педагогов центрирована на ребенке и осуществляется в его интересах.

Системность обеспечивает комплексный подход специалистов различного профиля, а также родителей (законных представителей) к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с РАС, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка.

Непрерывность гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность и преемственность помощи до возможно полного решения проблемы или определения подхода к ее решению.

Вариативность предполагает создание вариативных условий, подбор и применение разных способов и методов для каждого ребенка с РАС отдельно.

Рекомендательный характер оказания помощи обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с РАС выбирать формы получения детьми образования, методы и способы воспитания из рекомендованных специалистами.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных навыков включает следующие **направления**:

– Формирование базовых коммуникативных функций. К ним относятся: навыки выражения просьб, требований; навыки социальной

ответной реакции; навыки комментирования; навыки сообщения информации; навыки запроса информации.

– Формирование социоэмоциональных навыков. К ним относятся: навыки адекватного выражения эмоций (адекватная мимика, жесты, интонации); навыки сообщения о своих чувствах и чувствах других людей (вербально).

– Формирование диалоговых навыков. Сформированные диалоговые навыки обеспечивают, полноценную взаимную коммуникацию и способствуют включению детей с РАС в социальную среду, повышая адаптивные возможности ребенка, что выражается в возможности эффективно решать различные проблемные ситуации и формировать полноценные отношения с другими людьми.

Сроки реализации программы.

Программа рассчитана на 25 занятий, из них 2 занятия отводятся на диагностическое обследование (предварительное и итоговое). Занятия проводятся 2 раза в неделю. Первое занятие проводит учитель-логопед, второе – учитель-дефектолог, педагог-психолог работает совместно с одним из специалистов 1 раз в неделю.

Формы и режим занятий.

Программа предполагает проведение индивидуальных и групповых занятий с детьми. Численность детей в группах до 3 человек.

Занятия проводятся 2 раза в неделю. Длительность одного занятия составляет 45 минут.

Каждое занятие имеет четкую, понятную для ребенка постоянную структуру (определенное начало и окончание, количество и последовательность заданий в занятии). Придерживаться её крайне необходимо, так как для детей с расстройствами аутистического спектра очень важна последовательность, структурность, стабильность действий. Отсутствие данных составляющих может привести к нежелательному поведению или к остановке развития ребенка.

Структура занятия имеет три части. Первая часть (вводная) направлена на введение в ситуацию обучения, позволяет ребенку настроиться на занятие. Вводная часть способствует привлечению (концентрации) внимания ребенка к взрослому, его голосу, инструкциям; постепенному усвоению простых требований и т.п. Время, отводимое на вводную часть, непродолжительное — около 10-15% времени занятия. Как правило, в качестве первого предлагается интересное и довольно простое задание, для выполнения которого ребенку не нужна помощь специалиста.

Вторая часть (основная) — решение задач основных линий развития с акцентом на развитие познавательной, коммуникативной, предметно-игровой деятельности. Эта часть самая большая: 50-60% времени занятия. В целях профилактики утомляемости, удержания внимания, интереса обучающегося к предложенным заданиям и сохранения его работоспособности предлагаемые игры чередуются; внимание переключается с одного вида

деятельности на другой. При этом более сложные задания проводятся в начале занятия (после вводного игрового задания). Между двумя-четырьмя игровыми познавательными заданиями ребенку предлагается простое задание. Выбор его определяется индивидуально: для подвижного ребенка, которому трудно сидеть за столом, это может быть задание, выполняемое на полу; для пассивного ребенка, устающего от необходимости выполнять задания по инструкции и отвечать на вопросы специалиста, — невербальное задание.

Третья часть (заключительная) — поддержание и закрепление усвоенных ранее умений и навыков. Как правило, эти задачи решаются при выполнении заданий по продуктивным и игровым видам деятельности. В конце занятия подводится итог. Взрослый помогает вспомнить ключевые и эмоциональные моменты занятия (например, для ребенка с недостаточным уровнем речевого развития и формальным отношением к занятию можно предложить выложить задания в ряд, чтобы вспомнить, что делали сначала, а что потом), убрать игрушки. Продолжительность заключительной части — 10-15% времени занятия.

Такой алгоритм используется для формирования всех базовых коммуникативных функций. Он позволяет разработать серию однотипных упражнений, игр и специально смоделированных ситуаций для формирования каждого коммуникативного навыка.

Объем образовательной нагрузки определяется специалистами Центра индивидуально для каждого ребенка в соответствии со следующими критериями:

- учет психофизических возможностей ребенка;
- соблюдение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов;
- учет специфики выявленных проблем в развитии, социальной адаптации, степени выраженности нарушений;
- учет возможностей родителей (лиц их заменяющих) посещать различные формы организации детской деятельности;
- учет возможностей специалистов предоставлять образовательные услуги в различных формах организации детской деятельности.

Занятия с детьми проводятся в специально оборудованном помещении, предназначенном для индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий.

Занятие должно быть сбалансированным (чередование заданий по сложности, видам деятельности, наличию собственной мотивации ребенка).

На занятиях важно использовать три типа заданий, выделяемых по конечной цели: задания, вызывающие и поддерживающие интерес ребенка к деятельности (даже когда их не удастся связать с жизненными ситуациями, найти прямую связь между заданием и формированием навыков более высокого порядка); практически ориентированные задания, повышающие успешность ребенка с РАС в бытовой жизни в текущий момент; задания, содержащие компоненты, освоение которых является подготовительным для приобретения более сложных навыков.

Задание должно подходить для того, чтобы его можно было выполнять за столом (на полу); оно должно быть новым для ребенка и одновременно учитывать его особые интересы.

В занятия следует включать задания, создающие ситуации, когда ребенку для достижения значимого результата требуется обратиться за помощью к взрослому. Например, если ребенку нравится бросать мелкие детали в пластиковую бутылку, важно, чтобы такие же детали были у педагога, и он по просьбе ребенка давал их по одной.

Ниже мы предлагаем структуру индивидуального занятия, которая используется по мере освоения ребенком учебного стереотипа.

Таким образом, структурированное, заранее продуманное индивидуальное занятие согласно описанным требованиям способствует эффективной коррекционно-педагогической помощи детям с РАС.

Методы и приемы, используемые в работе.

Алгоритм обучения большинству коммуникативных навыков включает:

1. Выбор цели обучения: определение коммуникативного навыка, который необходимо сформировать.
2. Моделирование ситуации, провоцирующей коммуникативное высказывание ребенка и/или его ответной реакции.
3. Предоставление ребенку времени для формулировки самостоятельного высказывания.
4. Предоставление подсказки в случае затруднения.
5. Подкрепление коммуникативной попытки ребенка.
6. Закрепление и генерализация навыков в различных ситуациях при участии нескольких человек (специалистов, родителей ребенка, его знакомых и т.д.).
7. Метод коммуникативных соблазнов (коммуникативных провокаций).
8. Подкрепление желательного поведения, коммуникативных высказываний и стимулирование ребенка к их повторению.
9. Проговаривание в процессе учебной или игровой деятельности.
10. Систематическая организация интересной совместной деятельности, при доброжелательном отношении.
11. Визуальные подсказки: списки правил разговора, использование карточек с вопросами, бланки с шаблонами ответных высказываний.
12. Рабочие бланки с шаблонами и сценариями для поддержания разговора.
13. Чтение по ролям.
14. Ролевые игры.
15. Игры с карточками.
16. Тематическое рисование.
17. Применение альтернативных коммуникативных систем.

18. Для генерализации навыка используются разнообразные ситуации с участием разных людей.

Ожидаемые результаты и способы определения их эффективности

При условии успешной реализации данной программы будут достигнуты следующие результаты: обучающиеся

1. смогут выражать просьбы;
2. смогут почувствовать свои потребности и сказать о них;
3. приобретут навыки выражения своих эмоций в общественно приемлемых формах;
4. научатся распознавать с помощью вербальных и невербальных средств эмоции и чувства других людей;
5. приобретут навыки комментирования;
6. овладеют навыками саморегуляции собственного эмоционального состояния и поведения.

Эффективность программы оценивается после завершения курса занятий методом сравнения результатов на начало обучения по программе с данными тестов при завершении курса. При этом учитывается динамика показателей эмоционально-волевой, коммуникативной сфер, уменьшение трудностей в общении со взрослыми и детьми, положительная динамика в социализации ребенка, повышение произвольной регуляции поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В.
2. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М., УМК «Психология», 2003
3. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 80 с.
4. Семенович М.Л., Гончаренко М.С., Манелис Н.Г., Стальмахович О.В. Адаптация образовательной программы обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2016. 177 с.
5. Солдатенкова Е.Н. Оценка уровня сформированности представлений о себе у детей с расстройствами аутистического спектра // Сибирский вестник специального образования. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева., 2014. № 1 (13). С. 71–80.

6. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. М.: ЦПМССДиП, 2010. 84 с.

7. Хаустов А.В. Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития, 2012. № 1 (36). С. 1–16.