

Коррекционно-педагогическая работа по формированию навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

А. С. Брыкова¹, Л. Ш. Каримова²

¹Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Республика Беларусь, г. Минск

²Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

¹brykava_als@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6759-8439>

²lili-ameli1984@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1078-5342>

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной деятельности по разработке и апробации содержания, форм и методов формирования навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Апробировано содержание коррекционных занятий по двум направлениям: «Формирование социального поведения» и «Формирование навыков коммуникации и взаимодействия». В рамках каждого направления выделено несколько блоков, обеспечивающих воспитанникам с расстройствами аутистического спектра продвижение в наиболее сложных для них сферах социализации. Экспериментальная деятельность проходила в три этапа: организационно-диагностический, коррекционно-развивающий и рефлексивно-оценочный. В ходе экспериментальной деятельности использовались как традиционные, так и специфические методы обучения, учитывающие ведущий вид деятельности дошкольника – игру. Была отмечена положительная динамика в развитии навыков коммуникации, взаимодействия и социального поведения. При этом эмпирически определена неравномерность в освоении навыков: наибольшие изменения произошли в сферах социальной осведомлённости и социального контактирования, менее значительные изменения – в сфере коммуникации. Данный факт свидетельствует о различиях в речевом развитии детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра: от нарушенного понимания и отсутствия применения вербальных средств коммуникации до использования аграмматичной речи или использования как экспрессивной, так и импрессивной речи. Данные эмпирического исследования позволяют планировать не только коррекционные занятия на учебный год, но и распространять программы коррекционных занятий в учреждениях дошкольного образования региона и, основываясь на диагностических результатах, разрабатывать содержание коррекционно-развивающей

работы при переходе из учреждений дошкольного образования в учреждения общего среднего образования. Об эффективности проделанной работы свидетельствует степень удовлетворённости педагогических работников и законных представителей воспитанников с расстройствами аутистического спектра, отметивших изменения, произошедшие в навыках социального поведения, коммуникации и взаимодействия.

Ключевые слова: коррекционные занятия, интегрированное обучение и воспитание, ребёнок с расстройствами аутистического спектра; коммуникация, аутизм, социальное поведение, взаимодействие

Для цитирования: Брыкова А. С., Каримова Л. Ш. Коррекционно-педагогическая работа по формированию навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Педагогический ИМИДЖ. 2023. Т. 17. № 4 (61). С. 586-601. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-4-586-601>

Correctional and Pedagogical Work on the Formation of Social Behavior, Communication and Interaction Skills in Preschool Children with Autism Spectrum Disorders

Original article

Alexandra S. Brykova¹, Liliya Sh. Karimova²

¹Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Republic of Belarus, Minsk

²Kazan Federal University, Kazan

¹brykava_als@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6759-8439>

²lili-ameli1984@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1078-5342>

Abstract. The article presents the results of experimental work on the development and testing of the content, forms and methods of forming social behavior, communication and interaction skills in preschool children with autism spectrum disorders. The content of remedial classes in two directions “Formation of social behavior” and “Formation of communication and interaction skills” was tested; within each direction, several blocks were identified that provide children with autism spectrum disorders with advancement in the most difficult areas of socialization for them. The experimental activity took place in three stages: organizational-diagnostic, correctional-developmental, and reflexive-evaluative. In the course of the experimental activity, both traditional and specific teaching methods were used, taking into account the leading type of activity of the preschooler – the game. Positive dynamics in the development of communication skills, interaction and social behavior were noted. At the same time, the uneven development of skills was empirically determined: the greatest changes occurred in the areas of social awareness and social contact, while less significant changes occurred in the field of communication. This fact testifies to the heterogeneity of the levels of speech development in preschool children with autism spectrum disorders: from impaired understanding and a lack of use of verbal means of communication to the use of agrammatic speech or the use of both expressive and impressive speech. The empirical research data make it possible to plan not only remedial classes for the academic year but also to distribute programs of remedial classes in the preschool education institutions of the region and, based on the diagnostic results, to develop the content of correctional and developmental work during the transition from preschool education institutions to general secondary education institutions. The effectiveness of the completed work is also evidenced by the degree of sat-

isfaction of teaching staff and legal representatives of children with autism, who noted the changes that occurred in the skills of social behavior, communication and interaction.

Keywords: remedial classes, integrated education and upbringing, a child with autism spectrum disorders; communication, autism, social behavior, interaction

For citation: Brykova A.S., Karimova L.Sh. Correctional and Pedagogical Work on the Formation of Social Behavior, Communication and Interaction Skills in Preschool Children with Autism Spectrum Disorders. Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2023; 17 (4): pp. 586-601 (In Rus.). DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-4-586-601>

Введение

Современная система образования лиц с особыми образовательными потребностями ориентирована на создание условий, обеспечивающих их максимальную социализацию и интеграцию в общество. В качестве приоритетных задач специального и инклюзивного образования выступают социальное включение, нормализация жизни и деятельности в соответствии с возрастными потребностями, повышение адаптивных возможностей в различных сферах. Для успешной социализации обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) необходимо обеспечение коррекционной направленности образовательного процесса, что предполагает развитие компенсаторных умений, учёт уровня функционирования, наглядно-действенный характер воспитания и обучения. Согласно отечественным (С. В. Алехина [1], А. С. Брыкова [2], Е. Р. Баенская [3], М. М. Либлинг [3; 4], С. А. Морозов [5], О. С. Никольская [4], Н. Я. Семаго [6], А. В. Хаустов [7] и др.) и зарубежным (L. Kanner, L. K. Koegel [8], O. I. Lovaas [9], Lorna Wing [10] и др.) исследованиям, для определения направлений и содержания коррекционно-развивающей работы важен учёт специфических особенностей и типичных затруднений детей с РАС в процессе воспитания и обучения в учреждениях образования. К таким затруднениям относятся нарушения в сферах коммуникации и социального взаимодействия, ограничение репертуара социального поведения, трудности социальной адаптации. Данные теоретические положения позволяют наметить основные направления содержания коррекционных занятий с детьми с РАС. Реализация данной идеи обеспечивает индивидуальный подход к коррекционно-педагогической работе на диагностической основе, при определении специфических индивидуально-типологических закономерностей, возрастных и функциональных показателей развития и особых образовательных потребностей конкретного ребёнка с РАС.

Основное противоречие на этапе дошкольного возраста, возникающее у ребёнка с РАС, – это несоответствие особенностей коммуникации, социального взаимодействия и поведения тем требованиям, которые предъявляются к детям при поступлении в учреждения дошкольного образования. Коррекционная направленность образовательного процесса для детей с РАС дошкольного возраста предполагает модернизацию содержания образования, адаптацию и модификацию средств и условий воспитания и обучения, разработку и внедрение содержания коррекционных занятий с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС. Для воспитанников с РАС актуально наращивание знаний и умений в контексте, уменьшение объёма разовой дозы предлагаемого материала, визуализация, отработка умений в социальной практике, усиление компенсаторной основы обучения.

Обзор литературы

В настоящее время проблема развития коммуникации, социального поведения и

взаимодействия стала одной из ведущих в коррекционной педагогике. Это связано с ежегодным ростом групп нарушений развития, в которых лидирующую роль занимают РАС. Отличительной чертой детей с РАС являются нарушения в социальной сфере, наличие трудностей в общении и взаимодействии со взрослыми и сверстниками, проблемы в социальной адаптации, которые требуют специальной психолого-педагогической поддержки.

Вне зависимости от конкретного диагноза РАС характеризуются нарушением социального взаимодействия и коммуникации, ограниченной гибкостью мышления, что описывает Лорна Винг [10].

Нарушения поведения и коммуникации приводят к травматизации родителей и синблнгов обучающегося с РАС. Как следствие, может возникнуть замкнутый круг, который приведёт к социальной изоляции и вторичной аутизации [11].

Обучающиеся с РАС затрудняются без специального обучения в установлении полноценных социальных отношений. Для них типичны нарушения социального взаимодействия: неумение играть со сверстниками, протест и активное избегание социальных контактов, ограничение возможности инициирования и поддержания взаимодействия. Дети редко сами начинают взаимодействие, игнорируют инициативу контакта со стороны других.

У данной категории обучающихся страдает развитие механизмов, определяющих активное взаимодействие с миром, и одновременно форсируется патологическое развитие механизмов защиты, отрицательная избирательность жизненных привычек, отрицательный фон отношения [4].

С нарушением социального взаимодействия связаны проблемы с выражением потребностей, эмоций и пониманием переживаний. Следовательно, вместо развития эмоциональных контактов, у ребёнка формируется негативизм и протест. Недостаток вербальных и невербальных средств коммуникации у обучающихся с РАС псевдокомпенсируется нежелательными формами поведения: стереотипии, гнев, агрессия, истерика, перемены настроения. Детям с РАС присущи разные варианты самоагрессии (выдёргивание волос, царапание, укусы себя и окружающих, отказ от еды и пр.). У них слабо выражена социальная направленность поведения, то есть дети не воспринимают социальных аспектов поведения окружающих людей как социальных партнёров.

У детей с РАС нарушена привязанность к другим людям и социальное контактирование. Это проявляется в уплощённой эмоциональной реакции на близких людей (нарушен зрительный контакт, отсутствует улыбка в ответ); в ограничении имитации; в неспособности к «разделённому совместному вниманию» со взрослым; в неспособности делиться переживаниями и вещами; в неумении играть в игры с переходом ходов; в непонимании правил социального поведения и, соответственно, в несформированности социальных навыков [5].

Результаты анализа литературы по проблеме формирования коммуникативных навыков показывают, что существуют различные подходы к проблеме развития коммуникативных навыков и социального поведения у детей с РАС.

Согласно концепции [4], широко распространённой в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике, формирование навыков коммуникации необходимо осуществлять через развитие аффективного отношения ребёнка к окружающему миру и создание потребности в речевом общении. Авторы связывают дифференциацию в развитии речевой коммуникации с уровнем эмоционального развития ребёнка.

Поведенческий подход, ставший отдельной научной дисциплиной в западной психологии, предполагает формирование у детей с РАС адаптивных поведенческих реакций при создании внешних подкрепляющих условий средствами специально организованного материального и социального окружения (Lovaas, Simmons [9], Koegel [8]; Taylor, McDonough [12]; Quill, Bracken, Fair [13]). Данный подход всё чаще ис-

пользуется в работе отечественных специалистов (А. С. Брыкова, В. Э. Гаманович, О. В. Даливеля [14], А. В. Хаустов [7] и др.).

Каждый из описанных подходов имеет как преимущества, так и ограничения. Можно констатировать тот факт, что коррекционно-педагогическая помощь и обучение ребёнка с РАС наиболее эффективны при условии раннего вмешательства, комбинирования усилий различных специалистов, разумного сочетания подходов. Так, выбирая в качестве основы коррекционной работы один из подходов, он дополняется коррекционными, развивающими, обучающими методами и приёмами.

Проанализировав специальную литературу, отметим подробное изложение развивающих методов и приёмов представителями разных теоретических направлений [4; 15; 16]. Широко представлено рассмотрение способов формирования отдельных групп коммуникативных навыков [17], часто акцент делается на развитии речи в целом. Однако представленные в зарубежных изданиях методики формирования коммуникативных навыков бывает сложно адаптировать к социальным и культурным условиям другой страны и особенностям языка как системы.

К сожалению, необходимо отметить, что в отечественной литературе отмечается недостаток системной работы по коррекции, направленной на формирование навыков речевой коммуникации у детей с РАС.

Исследования показывают, что навыки социального поведения и коммуникации у детей с РАС не формируются естественным путём. Для этого необходимо специальное целенаправленное обучение [2; 5; 7].

Актуальность и целесообразность осуществления экспериментального проекта определяется комплексом противоречий, сложившихся в практике деятельности учреждений дошкольного образования:

- социальный заказ на реализацию принципа инклюзии в образовании на уровне дошкольного образования сочетается с недостаточной его научно-методической и содержательной разработанностью;

- специально разработанное современное программно-методическое обеспечение дошкольного образования, учитывающее особые образовательные потребности детей с РАС, на русском языке практически отсутствует;

- профилактика и преодоление ограничений в социальной сфере детей с РАС предполагает владение педагогическими работниками дошкольного образования основными приёмами и средствами воспитания и обучения лиц данной категории, наличие соответствующего методического обеспечения, позволяющего реализовывать образовательный процесс на компетентностной основе и осуществлять дифференцированный подход с учётом уровня функциональности.

Целью нашего исследования стала разработка программно-методического обеспечения процесса формирования навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей с РАС дошкольного возраста. Для определения эффективных путей решения данной проблемы нами было проведено исследование по апробации программы формирования навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей с РАС дошкольного возраста.

Материалы и методы

В работе использованы теоретические методы исследования (анализ, синтез, систематизация, обобщение и сравнение). Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил определить ведущие теоретические и практические подходы к решению проблемы формирования навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей с РАС дошкольного возраста.

С 2020/2021 учебного года была начата апробация программы, включающая в себя коррекционные занятия с детьми с РАС дошкольного возраста на базе пяти учреж-

дений дошкольного образования в г. Минске (Республика Беларусь) и с 2021 года в детском саду № 142 комбинированного вида в г. Казани (Республика Татарстан). В эксперименте приняли участие 21 педагогический работник (8 педагогов имеют высшую квалификационную категорию, 8 – первую, 5 – вторую) и 38 детей с РАС (средний возраст – 5,8 лет), обучающиеся по 3 различным программам специального образования в зависимости от степени сохранности интеллекта (по заключению психолого-медико-педагогической комиссии).

В перечень диагностического инструментария вошли диагностические карты наблюдения и оценки умений ребёнка с РАС дошкольного возраста, созданные на основе содержания занятий [2, с. 141–152], опросник для родителей и педагогических работников «Экспертная оценка невербальной коммуникации в модификации А. М. Кузнецовой», диагностические ситуации с социальным контекстом, методика РЕР-3.

Результаты исследования

На первом этапе был разработан комплекс диагностического инструментария для определения стартового уровня умений детей с РАС в выделенных сферах с целью последующего мониторинга эффективности экспериментальной работы. Умения оценивались исходя из выделенных в содержании блоков: «Социальная осведомлённость», «Социальное контактирование», «Социальное научение», «Коммуникация», «Взаимодействие», – затем заносились в таблицы.

Отсутствие игровых навыков, предпочтение однообразных действий, нежелание вступать в контакт со взрослыми и сверстниками, непонимание правил игры и взаимодействия приводят к трудностям в организации воспитания и обучения детей с РАС. Основной вывод, полученный в ходе первичной диагностики, состоит в том, что социальные навыки детей с РАС не соответствуют возрастным нормам и зависят от типа нарушенного развития, коморбидности расстройства, опыта посещения учреждения образования и индивидуально-типологических особенностей личности ребёнка.

Данные диагностических обследований легли в основу выбора содержания, определения целей и задач, выбора оборудования и формы реализации коррекционных занятий. Выбор навыков, которые планировалось развивать, формировать или корректировать, осуществлялся на диагностической основе и учитывал следующие показатели: возрастная норма (наличие навыка у сверстников с нейротипичным развитием), запрос законных представителей, социальная значимость навыка, интересы и предпочтения самого ребёнка. Так, коррекционные занятия могли стать максимально индивидуализированными в соответствии с нуждами ребёнка.

На этапе реализации содержания коррекционных занятий (ноябрь 2020 г. – март 2021 г. (г. Минск), сентябрь 2022 г. – декабрь 2022 г. (г. Казань)) с обучающимися с РАС дошкольного возраста согласно тематическому планированию занятий учителем-дефектологом и педагогом-психологом учреждений дошкольного образования реализовалось содержание коррекционных занятий по двум направлениям «Формирование социального поведения» и «Формирование навыков коммуникации и взаимодействия».

Программа коррекционных занятий «Формирование навыков социального поведения» включала в себя следующие разделы: «Социальная осведомлённость», «Социальное контактирование», «Социальное научение» [2].

Социальная осведомлённость предполагает осознание себя как члена общества. Детям с РАС социальная осведомлённость обеспечивает понимание того, что их окружает, способность точно интерпретировать эмоции людей, с которыми он взаимодействует, понимать потребности других и реагировать на них, адекватно откликаться на происходящее вокруг.

Социальное контактирование предусматривает установление простых связей между людьми, которые позволяют реализовывать разные социальные роли (семейные,

общественные). Для детей с РАС актуальны личностные и вещественные социальные контакты. Личностные контакты выражаются заинтересованностью личностью другого человека, вещественные – заинтересованностью предметом, которым другой человек располагает.

Социальное научение – освоение умений посредством наблюдения и имитации социальных моделей поведения. Научение через наблюдение помогает детям с РАС сформировать образ определённой поведенческой реакции, способствует выработке новых способов поведения, облегчает реализацию ранее приобретенных действий, а также модификацию уже существующего поведения.

Программа коррекционных занятий «Формирование навыков коммуникации и взаимодействия» включала в себя «Блок коммуникации» и «Блок социального взаимодействия» [2].

Тематика и частота занятий нашла отражение в дневниках экспериментальной деятельности (не менее 1 раза в неделю). К каждому занятию педагогическими работниками разрабатывались планы-конспекты занятий (не менее 20 на каждого обучающегося) и технологические карты (не менее 20 на каждого обучающегося).

Реализация коррекционных занятий обеспечивалась соблюдением принципов организации коррекционно-педагогической работы с детьми с РАС дошкольного возраста: принцип комплексного взаимодействия, принцип систематичности, принцип практико-ориентированности, индивидуального и дифференцированного подхода, принцип наглядности, принцип постепенного усложнения материала и принцип создания многочисленных возможностей для применения навыков.

Эффективность коррекционных занятий была обусловлена сочетанием традиционных (словесных, наглядных и практических) и специальных методов обучения (методы прикладного анализа поведения, сенсорной интеграции, социальных историй, видеомоделинга, структурирования, визуализации, обучающего взаимодействия, различения). Педагогами применялись методические приёмы, соответствующие специфическим особенностям детей с РАС: демонстрация образца выполнения деятельности взрослыми, имитация; подстройки, эмоционально-смысловые комментирования, вербализация чувств ребёнка. Коррекционные занятия проводились в игровой форме различной направленности (тактильные, ритмические, речедвигательные, дидактические) с обязательным подкреплением активности и инициативы воспитанника.

В качестве оборудования использовались игрушки, куклы-рукавички, камешки, мозаики, головоломки, песочница, тематические пазлы, цветные бусины, тактильное домино, столик для игр с водой, конструкторы, зеркало для рисования пальчиками, мыльные пузыри, акварель и др. Дополнительно для коррекционных занятий были изготовлены развивающие игры: «Кубик эмоций» (формирование умения использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, выражать эмоции и чувства), «Весёлые пальчики» (формирование умения взаимодействовать с предметами в соответствии с их функциональным назначением, имитировать действия взрослого и сверстников) и адаптированные дидактические материалы.

Выбор формы проведения коррекционного занятия продиктован содержанием работы и конечным результатом, на который ориентирована деятельность педагогического работника. Так, формирование социальной осведомлённости было реализовано через систему индивидуальных занятий с учётом особенностей развития, возможностей и потребностей каждого ребёнка. Формирование навыков социального контактирования осуществлялось как в индивидуальной форме (действие с предметом в присутствии взрослого, вступление в контакт со взрослым посредством предмета и др.), так и на подгрупповых занятиях (иницирование контакта со сверстниками разными способами, вступление в контакт в процессе игры и др.). Социальное научение также осуществлялось как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях (наблюдение

за действиями сверстников; копирование простых жестов, действий; ответ на приглашение к взаимодействию и др.).

Для формирования способности к переносу навыка в разные ситуации и социальные контексты проведение коррекционных занятий осуществлялось в кабинете учителя-дефектолога / педагога-психолога, в групповой комнате, в санитарной комнате и иных условиях, в зависимости от направления и содержания коррекционного занятия и его цели.

В ходе экспериментальной деятельности были определены условия эффективной реализации содержания коррекционных занятий с воспитанниками с РАС: оснащённость, структурированность и мобильность образовательной среды; адаптация дидактических материалов с учётом особых образовательных потребностей обучающихся; согласованность влияния всех участников образовательного процесса; повторение, использование ритуалов; посильность заданий и учёт функциональных возможностей воспитанников.

В сложившейся эпидемической ситуации учреждения дошкольного образования реализовывали консультативную деятельность с родителями (законными представителями) не только традиционными способами (родительские собрания, индивидуальные консультации), но также посредством социальных сетей, мессенджеров, онлайн-общения, а также платформы Zoom. С целью расширения знаний родителей по вопросам особенностей формирования навыков коммуникации, взаимодействия и социального поведения у детей с РАС был разработан консультационный материал, представленный на стендах в родительских уголках и буклеты для индивидуального изучения.

На начало года воспитанники демонстрировали низкий, не соответствующий этапу воспитания и обучения в учреждении дошкольного образования, уровень самостоятельности в сферах коммуникации, социального научения, социального взаимодействия. В таблице 1 представлены результаты средних значений по показателям социальной осведомлённости, контактирования, научения, коммуникации и взаимодействия на начало и конец эксперимента. Все умения были структурированы по блокам, которые отвечали за те или иные показатели: социальная осведомлённость, социальное контактирование, социальное научение, коммуникация, социальное взаимодействие.

Таблица 1

Таблицы оценки сформированности навыков социального поведения, коммуникации, взаимодействия у детей дошкольного возраста с РАС (в баллах)

Table 1

Tables for assessing the formation of social behavior skills, communication, interaction in preschool children with ASD (in points)

Таблица 1.1.

Table 1.1.

№ п/п	Социальная осведомлённость						
	1	2	3	4	5	6	7
Сентябрь 2021 г.	17,6	1,92	7,75	24,4	8,3	18,5	20,2
Май 2022 г.	23,8	2,3	14	30,5	13,7	25,	26,2

Таблица 1.2.

Table 1.2.

№ п/п	Социальное контактирование				
	8	9	10	11	12
Сентябрь 2021 г.	19,5	16	17	12,5	13

Май 2022 г.	24,7	21,5	22,7	17,8	18,7
-------------	------	------	------	------	------

Таблица 1.3.
Table 1.3.

№ п/п	Социальное научение			
	13	14	15	16
Сентябрь 2021 г.	7,2	18	14	14,6
Май 2022 г.	11	23,2	17,3	20,3

Таблица 1.4.
Table 1.4.

№ п/п	Коммуникация					
	17	18	19	20	21	22
Сентябрь 2021 г.	7,8	4,83	8,2	2,4	7,43	1,6
Май 2022 г.	12,4	9,1	13,6	6,6	11,2	3,5

Таблица 1.5.
Table 1.5.

№ п/п	Социальное взаимодействие				
	23	24	25	26	27
Сентябрь 2021 г.	18,2	17,6	18,4	14	11
Май 2022 г.	22	22,2	26	19	17

Проанализировав полученные результаты, мы выявили положительную динамику по каждому показателю. Увеличение показателей развития социальной осведомлённости произошло на 3,33 %, социальное контактирование – на 14,3 %. Наибольшее увеличение мы можем наблюдать по показателям «социальное научение» и «социальное взаимодействие» (16,67 %, 10 %, 16 %).

В соответствии с результатами диагностики у всех воспитанников, участвовавших в экспериментальной деятельности, отмечается положительная динамика в развитии навыков коммуникации, взаимодействия и социального поведения. Отмечается неравномерность в освоении навыков. В результате проведённой коррекционно-развивающей работы наибольшие изменения произошли в сферах социальной осведомлённости и социального контактирования, изменения в сфере коммуникации менее значительные.

На рисунках 1 и 2 представлены результаты оценки коммуникативных навыков и навыков социального взаимодействия у воспитанников с РАС.

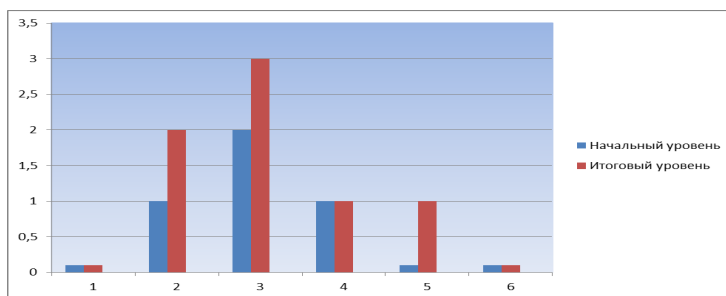


Рисунок 1. Оценка коммуникативных навыков у воспитанников с РАС (сентябрь 2021 г., май 2022 г.)

Figure 1. Assessment of communication skills in children with ASD (September 2021, May 2022)

- 1 – умение задавать простые вопросы;
- 2 – умение определять и называть принадлежность предметов, вещей;
- 3 – умение выражать несогласие;
- 4 – умение распознавать эмоции, сообщать о них;
- 5 – диалоговые умения;
- 6 – умения соблюдать правила разговора

При оценке коммуникативных навыков мы можем наблюдать изменения в диалоговых умениях воспитанников, они стали лучше определять и называть принадлежности предметов, а также выражать несогласие. Значимых изменений не произошло в умении распознавать свои эмоции и сообщать о них.

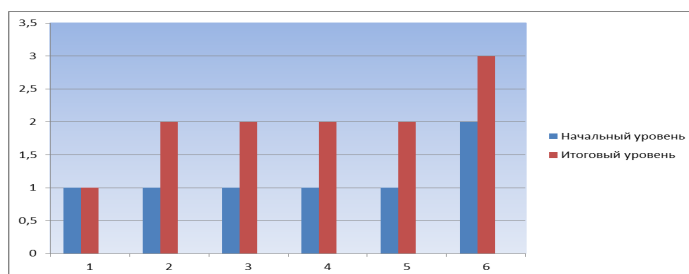


Рисунок 2. Оценка навыков социального взаимодействия у воспитанников с РАС (сентябрь 2021, май 2022)

Figure 2. Assessment of social interaction skills of children with ASD (September 2021, May 2022)

- 1 – умение переключать внимание и сосредотачиваться на выполняемой деятельности, предмете;
- 2 – умение следить за деятельностью педагога/сверстников;
- 3 – умение выполнять учебное задание по простой инструкции («возьми», «дай», «смотри»);
- 4 – умение имитировать способы привлечения внимания, предложенные педагогом;
- 5 – умение привлекать внимание знакомых взрослых социально приемлемым способом;
- 6 – умения вести себя адекватно, находясь рядом со сверстниками

Исходя из рисунка 2 можем отметить, что произошли существенные изменения по всем показателям сформированности навыков социального взаимодействия у воспитанников. Мы можем отметить, что воспитанники научились наблюдать за деятельностью педагога и сверстников, выполнять задания по инструкции и привлекать внимание целевого собеседника, вести себя более адекватно со сверстниками.

Воспитанники с РАС показали существенные изменения в умении различения членов семьи и взрослых, начали демонстрировать реакцию на собственное имя и на обращенную речь, узнавать себя. Многие стали лучше понимать значение простых жестов. Увеличилась длительность поддержания зрительного контакта. Важнейшими навыками для будущей готовности к школьному обучению стали следующие: выполнение простых инструкций и несложных трудовых поручений; совместное внимание со взрослым при выполнении действий с предметом; вступление в контакт со знакомыми взрослыми; взаимодействие со сверстниками под руководством педагога; имитация простых учебных, игровых и трудовых действий; привлечение к себе внимания педагога и сверстников социально приемлемыми способами.

Значительные трудности воспитанники испытывали при работе с вербальным материалом, заданиями, где предполагалось включение речи в коммуникативных целях (раздел «Коммуникация»). Некоторые умения у воспитанников остались на прежнем уровне. Возможно, это связано с тем, что категория детей с РАС полиморфна и гете-

рогенна. Воспитанники различаются как по уровню психофизического, а именно когнитивного, развития, так и по образовательному маршруту (в эксперименте приняли участие воспитанники, обучающиеся по трём разным образовательным программам специального образования). У детей с РАС различны уровни когнитивного и речевого развития, они отличаются достижениями в освоении знаний, представлениями об окружающем мире, навыками в предметно-практической деятельности.

Эмпирически определено, что результативность апробации содержания коррекционных занятий носит индивидуальный характер и зависит от: когнитивных и поведенческих особенностей ребёнка, возраста, с которого ребёнок начал посещать учреждение дошкольного образования, времени определения РАС и начала коррекционного вмешательства. Более высокие результаты показали дети, имеющие первый уровень речевого развития, и дети с редкими проявлениями нежелательного поведения. Таким образом, при реализации коррекционно-развивающей работы можно при необходимости сокращать объём рекомендованных умений.

Систематическое проведение коррекционных занятий позволило минимизировать использование полной физической подсказки при выполнении заданий, а в отдельных областях практически полностью уйти от неё («Социальная осведомлённость», «Социальное научение», «Социальное взаимодействие»).

Опрос законных представителей несовершеннолетних (38 респондентов) и педагогических работников учреждений дошкольного образования (46 респондентов) показал высокий уровень удовлетворённости результатами экспериментальной деятельности.

Большинство законных представителей (89 %) удовлетворены результатами воспитания и обучения ребёнка, 11 % – затруднились ответить. Все опрошенные указали на ту или иную степень изменений в поведении и социальных навыках их ребёнка. Так, 36,8 % родителей отметили значительные изменения в сфере общения и взаимодействия, 63,2 % – незначительные изменения в сфере общения и взаимодействия. В качестве основных изменений в сфере социального поведения и общения, произошедших с ребёнком в течение учебного года по степени значимости, родителями отмечались: улучшение контакта с окружающими; улучшение поведения; появление навыка просьбы и помощи; использование речи при взаимодействии; интерес к взаимодействию со сверстниками; улучшение зрительного контакта. Подавляющее большинство респондентов оценивает значимость коррекционных занятий как высокую (85,3 %) и выше среднего (23,7 %). Родители (законные представители) считают, что подобные занятия с ребёнком влияют на общий ход развития (13,2 %), улучшают качество жизни ребёнка с РАС (13,2 %), позволяют формировать самостоятельность и независимость ребёнка (10,5 %) и улучшать навыки общения с окружающими (10,5 %), а 5 % опрошенных видят перспективу в облегчении будущей школьной адаптации.

Опрос педагогических работников показал, что практически все педагоги указывают на наличие динамики в поведении и социальных навыках воспитанников с РАС, которые были включены в реализацию экспериментального проекта: 54,3 % заметили значительные изменения, 43,5 % – незначительные изменения, 2,2 % – не заметили.

Педагогические работники отметили, что воспитанники стали инициировать и поддерживать контакт, участвовать в играх со сверстниками и наблюдать за их деятельностью, сократились проявления нежелательного поведения. Улучшились и следующие показатели: «понимание жестов», «применение жестов в практике», «выполнение простых инструкций»; «ориентировка в эмоциональных состояниях»; «появление этикетных форм общения»; «узнавание и реагирование на близких и знакомых людей».

97,8 % педагогов указали на высокую значимость для ребёнка с РАС коррекционных занятий по выделенным нами направлениям. При обосновании значимости коррекционных занятий педагоги указали следующие параметры: улучшение навыков

общения с окружающими (26,1 %); социализация детей (21,7 %); повышение уровня самостоятельности (6,5 %); повышение уровня и качества знаний и умений и уменьшение нежелательного поведения (по 4,3 %), а также перспектива дальнейшей адаптации к школе (2,2 %).

Педагогические работники – участники экспериментального проекта активно повышали свою квалификацию, участвовали в обучающих курсах, семинарах, выступали на городских и районных методических объединениях, получали консультативную помощь научного руководителя экспериментального проекта. События, связанные с ходом эксперимента, нашли отражение на сайтах всех учреждений образования, освещались в региональных СМИ, обсуждались на внутренних совещаниях и педагогических советах.

Обсуждение и заключение

В настоящее время во всём мире наблюдается значительный рост количества детей с диагностированным аутизмом. Учёные отмечают, что, несмотря на высокую информированность общества, многие родители не готовы признавать наличие у их ребёнка данного расстройства, избегая обращения к соответствующим специалистам. Отсутствие своевременной помощи ребёнку и поддержки семьи безусловно ведёт к десоциализации.

Наше исследование созвучно с мнением большинства зарубежных и отечественных авторов (Е. Р. Баенская [3], М. М. Либлинг [4], С. А. Морозов [5], О. С. Никольская [4], R. Jordan [19] и др.), которые считают, что одно из главных нарушений лиц с РАС – недостаток навыков коммуникации, проявляющийся в отставании или отсутствии активной речи, неспособности самостоятельно инициировать и поддерживать контакт, стереотипных формах поведения, а также в неразвитости навыков социального поведения и взаимодействия.

Формирование социальных навыков – важнейшее направление коррекционно-педагогической работы с детьми с РАС. Обучение умениям выражать просьбы, комментировать окружающие события, задавать вопросы для получения информации, сообщать о желаниях, давать ответную реакцию и выстраивать диалог является необходимым условием для социализации и социальной интеграции. Сформированность социальных умений способствует расширению потенциальных возможностей для включения в деятельность, общение, а, значит, включение в социальный и культурный контекст. Работа с обучающимися с РАС именно в дошкольном возрасте будет способствовать реализации инклюзивных процессов, позволит детям интегрироваться не только в учреждения дошкольного образования, но и в дальнейшем – в школы.

Проведённое нами исследование было направлено на реализацию программ коррекционных занятий по формированию навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей с РАС дошкольного возраста.

В начале экспериментальной деятельности мы констатировали, что воспитанники не имели сформированных диалоговых умений, не могли задавать даже простые вопросы. Поэтому на начальных этапах нашей программы мы обучали умению выражать просьбы, привлекать внимание другого человека, далее воспитанники учились задавать вопросы с целью получения информации. Для невербальных детей, имеющих трудности усвоения знаковых систем, на диагностическом и коррекционном этапах использовались альтернативные средства коммуникации (карточки, картинки, жесты, коммуникаторы). Стоит заметить, что особый отклик получили изготовленные педагогами развивающие игры и адаптированные материалы.

Констатирующий этап подтвердил результаты исследований [2; 4; 13; 19], которые отмечают, что для обучающихся с РАС организация неструктурированных контактов со сверстниками наиболее трудна. Наличие физиологических предпосылок для развития речи и даже умение говорить не обеспечивает обучающимся возможность применения

своих умений на практике. Проведя оценку навыков социального взаимодействия на констатирующем и контрольном этапах, мы заметили, что после коррекционных занятий воспитанники не только научились следить за деятельностью сверстников, но и более адекватно вести себя, находясь рядом.

Следует отметить, что в ходе реализации экспериментальной деятельности по апробации содержания коррекционных занятий возник ряд объективных проблем, в определённой степени повлиявших на результативность коррекционно-развивающей работы:

- несистематическое посещение обучающимися с РАС коррекционных занятий;
- недостаточная степень включённости в коррекционно-развивающую работу законных представителей, несистематическое закрепление отрабатываемых умений в естественных условиях, дома;
- нехватка научно-методической литературы, готовых дидактических материалов по формированию навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей с РАС дошкольного возраста.

Вместе с этим возникшие трудности не стали препятствием для реализации целей и задач экспериментальной деятельности.

Таким образом, по результатам эксперимента мы можем наблюдать положительную динамику в развитии навыков коммуникации, взаимодействия и социального поведения у воспитанников дошкольных учреждений г. Минска и г. Казани. При этом нами эмпирически определена неравномерность в освоении навыков: наибольшие изменения произошли в сферах социальной осведомлённости и социального контактирования, менее значительные изменения – в сфере коммуникации. Данный факт свидетельствует о гетерогенности уровней речевого развития детей с РАС дошкольного возраста: от нарушенного понимания и отсутствия применения вербальных средств коммуникации до использования аграмматичной речи. Данные эмпирического исследования позволяют планировать не только коррекционные занятия на следующий учебный год и далее, но и распространять программы коррекционных занятий в учреждения дошкольного образования региона и разрабатывать содержание коррекционно-развивающей работы при переходе из учреждений дошкольного образования в учреждения общего среднего образования. Об эффективности проделанной работы свидетельствует также степень удовлетворённости педагогических работников и законных представителей воспитанников с РАС, отметивших значительные изменения, произошедшие в навыках социального поведения, коммуникации и взаимодействия.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Список источников

1. Алехина С. В. Дети с расстройствами аутистического спектра в образовании столицы // Аутизм и нарушения развития. 2014. № 3 (44). С. 4–7.
2. Брыкова А. С. Формирование навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Минск : Национальный институт образования, 2023. 176 с.
3. Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: метод. пособие для педагогов, психологов, врачей. М. : Экзамен, 2004. 127 с.
4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М. : Тервинф, 2010. 288 с.
5. Морозов С. А., Морозова С. С., Морозова Т. И. Некоторые особенности ранней

помощи детям с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15, № 2 (55). С. 19–31.

6. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности. М. : ГЕНЕЗИС, 2020. 400 с.

7. Хаустов А. В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом : учеб.-метод. пособие / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. М. : РУДН, 2007. 35 с.

8. Koegel L. K., Koegel R. L. Motivating communication in children with autism. Learning and cognition in autism. New York : Plenum press, 1995. P. 73–87. DOI:10.1007/978-1-4899-1286-2_5

9. Lovaas O. I., Koegel R.L., Simmons J. Q., Long J. S. Some generalization and follow-up measures on autistic children in behavior therapy. Journal of applied behavior analysis. 1973. Vol. 6 (1). Pp. 131–166. DOI: <https://doi.org/10.1901/jaba.1973.6-131>

10. Wing L. The Autistic Spectrum: A Guide for Parents and Professionals New York: Plenum press, 1996. 239 p.

11. Волкмар Ф. Р., Вайзнер Л. А. Аутизм : практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечиной. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2014. 224 с.

12. Taylor B.A., McDonough K.A. Selecting teaching programs. Behavioral intervention for young children with autism: a manual for parents and professionals. Austin, TX: PRO-ED, Incorporated, 1996. Pp. 12–63.

13. Quill K. A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. Social and communication intervention for children with autism. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co, 2002. 410 p.

14. Брыкова А. С., Гаманович В. Э., Даливеля О. В. Подходы к определению содержания коррекционных занятий с детьми с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста // Спецпсихология. 2019. № 5 (130). С. 16–20.

15. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Изд.3-е. М. : Теревинф, 2007. 112 с.

16. Морозова Т. И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме / Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции. М. : Сигналь, 2001. С. 102–131.

17. Freeman S. K., Dake L. Teach me language. A language manual for children with autism, Asperger's syndrom and related developmental disorders. New York : SKF Books, 1997. 410 p.

18. Коэн М. Дж., Герхардт П. Ф. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности. У детей с аутизмом. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2021. 264 с.

19. Jordan R., Powell S. Understanding and teaching children with autism. New York : John Wiley & SONS. Chichester, 1995. 175 p.

References

1. Alekhina S.V. Deti s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v obrazovanii stolicy [Children with autism spectrum disorders in the education of the capital]. *Autizm i narusheniya razvitiya*. [Autism and developmental disorders], 2014, no. 3, pp. 4-7. (In Russian).

2. Brykova A.S. *Formirovanie navykov socialnogo povedeniya, kommunikatsii i vzaimodeystviya u detey doshkolnogo vozrasta s rasstrojstvami autisticheskogo spektr*. [Formation of social behavior, communication and interaction skills in preschool children with autism spectrum disorders]. Minsk, Natsionalniy institut obrazovaniya Publ., 2023. 176 p. (In Russian).

3. Baenskaya E.R., Libling M.M. *Psihologicheskaya pomoshch pri narusheniyakh ranne-go emotsionalnogo razvitiya: metod. posobie dlya pedagogov, psikhologov, vrachey: method*.

manual for teachers, psychologists, doctors [Psychological assistance for disorders of early emotional development]. Moscow, Ekzamen Publ., 2004. 128 p. (In Russian).

4. Nikolskaya O.S., Baenskaya E.R., Libling M.M. *Autichnyy rebenok. Puti pomoshchi* [Autistic child. Ways to help]. Moscow, Terevinf Publ., 2010. 288 p. (In Russian).

5. Morozov S.A., Morozova S.S., Morozova T.I. Nekotorye osobennosti rannej pomoshchi detyam s rasstroystvami autisticheskogo spectra [Some features of early care for children with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya*. [Autism and developmental disorders], 2017, VI. 15, no. 2, pp. 19-31. (In Russian).

6. Semago M.M., Semago N.Ya. *Tipologiya otklonyayushchegosya razvitiya. Model analiza i ee ispolzovanie v prakticheskoy deyatel'nosti* [The typology of deviant development. The model of analysis and its use in practice]. Moscow, GENEZIS Publ., 2020. 400 p. (In Russian).

7. Khaustov A.V. *Prakticheskie rekomendatsii po formirovaniyu kommunikativnykh navykov u detey s autizmom* [Practical recommendations for the formation of communication skills in children with autism]. Moscow, RUDN Publ., 2007. 35 p. (In Russian).

8. Koegel L.K., Koegel R.L. *Motivating communication in children with autism. Learning and cognition in autism*. New York, Plenum press, 1995, pp. 73-87. DOI:10.1007/978-1-4899-1286-2_5

9. Lovaas O.I., Simmons J.Q., Koegel R.L., Stevens-Long J. Some generalization and follow-up measures on autistic children in behavior therapy. *Journal of applied behavior analysis*, 1973, V. 6 (1), pp. 131-166. (in English). DOI: <https://doi.org/10.1901/jaba.1973.6-131>

10. Wing L. *The Autistic Spectrum: A Guide for Parents and Professionals*, New York, Plenum press, 1996. 239 p.

11. Volkmar F.R., Wiesner L.A. *Autizm: prakticheskoe rukovodstvo dlya roditeley, chlenov semyi i uchiteley* [Autism: a practical guide for parents, family members and teachers]. Ekaterinburg, Rama Publ., 2014, 224 p. (In Russian).

12. Taylor B.A., McDonough K.A. *Selecting teaching programs. Behavioral intervention for young children with autism: a manual for parents and professionals*. Austin, TX, PRO-ED Publ., 1996, pp. 12-63.

13. Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. *Social and communication intervention for children with autism*. Baltimore, Paul H. Brookes Publishing Co, 2002. 410 p.

14. Brykova A.S., Gamanovich V.E., Dalivelya O.V. Podkhody k opredeleniyu soderzhaniya korrekcionnykh zanyatiy s detmi s rasstroystvami autisticheskogo spektra doshkol'nogo vozrasta [Approaches to determining the content of correctional classes with children with autism spectrum disorders of preschool age]. *Specyial'naya adukatsiya* [Special education], 2019, no. 5, pp. 16-20. (In Russian).

15. Nuriyeva L.G. *Razvitie rechi u autichnykh detey* [Speech development in autistic children]. Moscow, Terevinf Publ., 2007. 112 p. (In Russian).

16. Morozova T.I. Metodicheskie rekomendatsii po korrektsii narushenij rechevogo razvitiya pri detskom autizme [Methodological recommendations for the correction of speech development disorders in childhood autism] *Autizm: metodicheskie rekomendatsii po psikhologo-pedagogicheskoy korrektsii* [Autism: methodological recommendations for psychological and pedagogical correction]. Moscow, Signal Publ., 2001, pp. 102-131. (In Russian).

17. Freeman S. K., Dake L. *Teach me language. A language manual for children with autism, Asperger's syndrom and related developmental disorders*. New York, SKF Books, 1997. 410 p.

18. Koen M.G., Gerhardt P.F. *Vizual'naya podderzhka. Sistema dejstvennykh metodov dlya razvitiya navykov samostoyatel'nosti* [Visual support. A system of effective methods for developing self-reliance skills]. Ekaterinburg, Rama Publ., 2021, 264 p. (In Russian).

19. Jordan R., Powell S. *Understanding and teaching children with autism*. New York, John Wiley & SONS. Chichester, 1995. 175 p.

Александра Сергеевна Брыкова

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования

Author ID 1142987

Институт инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

220050, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Советская, 18

тел.: +375 (17) 3112343

Alexandra S. Brykova

Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of inclusive education

Author ID 1142987

Institute of Inclusive Education, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University

18 Sovetskaya St, Minsk, Republic of Belarus, 220050

Tel: +375 (17) 3112343

Лилия Шамильевна Каримова

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики

Author ID 730284

Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет

420008, Россия, г. Казань, ул. Кремлевская, 18

тел.: +7 (843) 2926151

Liliya Sh. Karimova

Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy

Author ID 730284

Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University

18 Kremlyovskaya St, Kazan, Russia, 420008

Tel: +7 (843) 2926151

Статья поступила в редакцию 24.10.2023, одобрена после рецензирования 01.12.2023, принята к публикации 10.12.2023.