|  |
| --- |
| КОНСУЛЬТАНТ |
| ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК БРЕСТСКОГО ОБЛАСТНОГО ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ |
|  |
| ***Развитие самосознания***  ***у детей с аутизмом*** |
|  |
| **АПРЕЛЬ** |
| **2012** |
|  |

Уважаемы коллеги!

Предоставляем Вам материалы, касающиеся психокоррекционной работы педагога-психолога с детьми с нарушениями аутистического спектра. Материалы основаны на результатах исследовательской работы «Развитие самосознания у детей с аутизмом».

Ответственные за выпуск:

педагог-психолог Рыбачук О.Г.,

секретарь Бобик Н.С.

Контактный телефон: 8 (0162) 44 81 56, 41 51 18

*Вступление.*

Самосознание — это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов. Формирование самосознания возможно лишь в активном взаимодействии со взрослым человеком. Самосознание нормально развивающихся детей, как правило, развивается стихийно. Дети с аутизмом также взаимодействуют со взрослыми, однако формирование их самосознания чаще всего требует длительной работы и постановки четких целей в работе специалиста. Исследования самосознания детей с аутизмом показали, что его развитие происходит с определенной задержкой, и процесс его развития требует специальной психокоррекционной помощи.

Для чего же в целом нужно развивать самосознание?

Во-первых, самосознание позволяет понимать себя и соответственно других людей. Во-вторых, его наличие позволяет регулировать свое поведение, планировать свои действия. И, конечно же, оно позволяет эффективно строить отношения с другими людьми. Целенаправленное развитие самосознания у детей с аутизмом в процессе психологической работы может обогащать психическое развитие ребенка, улучшать его отношения с другими людьми, что будет способствовать его включению в социальную жизнь.

***Самосознание детей с аутизмом.***

Аутизм – это нарушения, заключающееся в нарушении коммуникации, своеобразном развитии речи, наличии стереотипных форм поведения. У детей с аутизмом имеются определенные особенности, которые тормозят развитие самосознания. Нарушение формирования самосознания, выделение “Я” является кардинальным признаком нарушенного развития ребенка с аутизмом.

Чтобы точнее определить эти особенности, можно воспользоваться механизмами самосознания, предложенными В.В. Столиным. В целом все механизмы В.В. Столина основаны на идентификации. У детей с аутизмом изначально страдает способность к идентификации с другими, поэтому развитие самосознания в серьезной степени затруднено. Ребенок с аутизмом испытывает затруднения в познании другого и, соответственно, не способен к сравнению себя с другими, самостоятельному усвоению представлений о себе и о других. Ребенок нуждается в общении с целью получения признания, заботы, он может стремиться к близости со знакомыми людьми, однако чаще всего его не интересуют чувства, желания, потребности другого человека.

На формирование самосознания у детей с аутизмом также влияет их неспособность к обобщению информации, склонность к детализации, часто буквальность в понимании информации. Дети с аутизмом не способны проанализировать ту информацию, которую они слышат от других взрослых о себе и, соответственно, ее интериоризировать. За счет повышенного уровня тревоги и страха ребенок с аутизмом акцентирует внимание в большой степени на себе, что мешает ему принимать точки зрения другого человека. Способность принимать новые точки зрения ограничена также за счет трудностей переноса у детей с аутизмом нового знания в другие ситуации. Кроме того, важно понимать отсутствие у детей с аутизмом воображения и наличие трудностей в подражании и, как последствие этого, неспособность планировать свою деятельность, также отражается на формировании представлений о себе.

Кроме того, на формирование самосознания влияет наличие стереотипных форм поведения. Стереотипные формы поведения сужают представления о себе, не позволяют развиваться новым знаниям. Стереотипии могут выражаться в наличии стереотипных движений, стремлении к стереотипному образу жизни, наличии стереотипных интересов. Наиболее важной функцией стереотипных форм поведения является функция стабилизации. Стереотипии позволяют упорядочить окружающий мир и сделать мир предсказуемым и безопасным. Стереотипии в этом смысле имеют защитный характер. Они способствуют снижению тревожности, пониманию ребенком с аутизмом окружающего мира. Стереотипия также может выполнять функцию отреагирования, так как ребенок использует стереотипное действие для выражения различных эмоций. Кроме того, стереотипные действия могут способствовать получению приятных для ребенка впечатлений, к которым он будет стремиться и повторять определенный опыт. Данная особенность выражается в наличии аутостимуляций. Дети с аутизмом центрируются на определенном понимании себя и, в зависимости от этого, других людей и мира в целом, что не позволяет им расширять представления о себе.

Для понимания, какие основные особенности аутизма не позволяют развиваться самосознанию, можно привести следующую таблицу.

|  |  |
| --- | --- |
| Механизм формирования самосознания | Затруднения в реализации данного механизма у детей с аутизмом |
| Познание других людей и сравнение себя с другими | Трудности в коммуникации. Обращенность на себя. Отсутствие потребности в общении и, следовательно, потребности в познании другого. Трудности в имитации. Неспособность к анализу, склонность к детализации. |
| Прямое или косвенное (через поведение) внушение взрослыми ребенку образа или самоотношения | Отсутствие способности к подражанию. Трудности в обобщении получаемой информации, конкретность мышления. Трудности в понимании намерений других людей |
| Формирование у ребенка стандартов выполнения тех или иных действий, уровня притязаний. | Наличие стереотипных форм поведения как отсутствие стремления усваивать новые образцы поведения. Эгоцентричность, сосредоточенность на себе. Усвоение не обобщенной информации, а ее отдельных элементов |
| Контроль за поведением ребенка, в котором ребенок усваивает параметры и способы самоконтроля | Снижена способность к самоконтролю. Трудности в переносе усвоенных образцов поведения в новую ситуацию. Специфичность в понимании окружающего мира, наличие высокого уровня тревожности |
| Вовлечение ребенка в такое поведение, которое может повысить или понизить его самооценку | Склонность к детализации и неспособность к обобщению информации. Отсутствие стремления к коммуникации и трудности в социальном взаимодействии |
| Вовлечение ребенка в такое взаимодействие со взрослыми, в котором происходит усвоение реально действующих правил поведения и моральных норм. | Наличие стереотипных форм поведения, охваченность собственными идеями. Понимание правил поведения буквально. Эгоцентризм. |
| Идентификация ребенка со значимыми для него другими людьми | Неспособность считывать внутренние представления другого человека. Снижена потребность к имитации. Отсутствие интереса к другому человеку и соответственно ограниченная способность считывать информацию о другом. |

***Особенности самосознания детей с аутизмом.***

В исследовании приняли участие две группы детей 6-12 лет. Так как аутизм чаще встречается среди мальчиков (в соотношении 4,5: 1), то в исследовании приняли участие только дети мужского пола. Среди детей с аутизмом были выбраны респонденты, которые обучаются в школе либо по общеобразовательной программе (3 ребенка), либо по программе для детей с трудностями в обучении (6 детей). Среди детей с аутизмом были выбраны те, которые обучаются в школе либо по общеобразовательной программе, либо по программе для детей с трудностями в обучении .

Детям были предложены задания, позволяющие изучить следующие компоненты самосознания:

1. Физическое Я, т.е. что мне принадлежит.
2. Исследование половозрастной идентификации.
3. Исследование когнитивного и аффективного компонентов самосознания:

- представления о собственных интересах, предпочтениях;

- представления о положительных и негативных сторонах личности и их оценка;

- представления о том, как оценивают ребенка другие.

- представления о себе во времени: какой я в прошлом и будущем.

5. Изучение самооценки.

Было выявлено, что у детей с аутизмом имеются элементы самосознания. Например, половая принадлежность, видение перспективы развития, сформирована общая положительная самооценка. Самооценка детей не сформирована и находится на уровне дошкольного возраста.

Дети с аутизмом имеют конкретную оценку себя в определенных видах деятельности, которая сформирована отношением взрослых, и поэтому с трудом выделяют сферы, в которых они успешны и неуспешны. Спектр деятельности, в которых ребенок с аутизмом может себя оценить, достаточно узкий и соответствует определенным стереотипным интересам на данный момент либо действиям, которые он недавно совершал.

Образ себя, сформированный даже у детей 10-12 лет, достаточно неосознанный. Например, дети с аутизмом затруднялись назвать предпочитаемые занятия, затруднялись объяснить критерий выбора своего предпочтения. Для детей с аутизмом характерно либо обобщенное представление о собственных интересах, либо выделение узких конкретных интересов. Например, в первом случае можно выделить следующие ответы, как «я все люблю», «уроки делать», «искать все в интернете». Конкретизация называемого предпочтения вызывала затруднения. Во втором случае присутствовали такие ответы, как «люблю в среду ходить в киоск «Союзпечать», «люблю отключать газ в машине», «собирать яблоки в саду». Часть детей с аутизмом выбирали виды деятельности, которые они совершили непосредственно в ближайшее время перед опросом, например, «люблю делать салат», «люблю собирать яблоки в саду».

При выделении собственных предпочтений у всех детей с аутизмом наблюдается интерес в определенной области деятельности. Однако, несмотря на наличие определенных стереотипных интересов, большинство детей изначально самостоятельно не выделяли их как собственные предпочтения и нуждались в помощи родителя либо дополнительных вопросах.

В большинстве случаев дети затруднялись в определении того, что они могли бы назвать своим, и нуждались в наводящих вопросах. В ответах присутствовали названия предметов, которые детям не принадлежат, либо дети включали в границы своего Я людей и животных.

Образ себя у детей с аутизмом стереотипными интересами, что прослеживается применительно ко всем временным модальностям (настоящее, прошлое и будущее). Дети с аутизмом оценивают себя, других, основываясь на наличие определенного стереотипного интереса. Важно отметить, что у большинства детей с аутизмом самооценка собственных достижений происходит также в тех видах деятельности, в которых отражаются устойчивые стереотипные интересы на данный момент. Например, «ездить на незнакомых маршрутах, мультики смотреть в новой версии», «лего складывать», «играть в компьютер, ехать в школу», «играть в компьютер».

Наибольшие затруднения вызвали у детей вопросы, раскрывающие, как их оценивают значимые взрослые. Выявлена тенденция к усвоению определенных шаблонов о себе без достаточного их понимания и интерпретации (что это значит?). Например, «сую нос не туда, куда нужно», «делал глупости», «учительница всегда мной не довольна», «делаю добрые дела», «хвалят за хорошее поведение». В своих ответах дети выделяют характеристики, услышанные от взрослого, но интерпретировать самостоятельно их не могут. Это говорит о достаточно низком уровне обобщения и анализа предъявляемой информации о себе. Дети с аутизмом усвоили некоторые шаблоны о себе, предъявляемые другими людьми, но при этом у них возникают затруднения при объяснении этих шаблонов.

Представления о себе в будущем у большинства детей находятся в тесной связи с актуальными стереотипными интересами. Можно сделать вывод о том, что стереотипный интерес в основном и определяет представления о себе в будущем. Например, «буду проводником» (актуальный интерес – железная дорога), «буду водителем, потому что интересуюсь маршрутами», «буду машинистом» (стереотипный интерес – дорога). Образ себя в прошлом связан с отдельными яркими воспоминаниями из детства.

Результаты, которые были выявлены в группе детей с аутизмом, отличаются от результатов в группе детей с задержанным развитием, что позволяет говорить об особенностях в формирования самосознания у детей с аутизмом.

***Программа по развитию самосознания у детей с аутизмом.***

На основе проведенного исследования разработана программа по развитию самосознанию детей с аутизмом. Основным механизмом, заложенным в основу программу, является механизм децентрации. В работе с ребенком с аутизмом важной задачей является преодоление эгоцентризма в жизненных ситуациях, обучение его учитывать точку зрения другого человека, учить оценивать себя и других не только с точки зрения своего стереотипного видения мира.

Программа разбита на блоки, которые не являются определенными стадиями в ее реализации. Мы выделили следующие блоки: 1-й блок: «понимание себя», 2-й блок: понимание другого», 3-й блок: «как меня понимают и оценивают другие», 4-й блок: «понимание и осознание своей уникальности». При работе с ребенком с аутизмом возможна одновременная реализация задач из разных блоков программы в зависимости от индивидуальных особенностей самого ребенка, запроса семьи. Однако задачи 3-4 блока невозможно реализовать без выполнения задач 1-2 блоков. Методы, используемы для реализации задач, не являются универсальными для всех детей с аутизмом и применяются в зависимости от индивидуальных особенностей.

Первоначально важнейшей задачей в работе с ребенком с аутизмом является установление с ним контакта, изучение его индивидуальных особенностей, стереотипных форм поведения, а также снижение его тревоги в ситуации контакта. При высоком уровне тревожности ребенка с аутизмом возможно первоначальное структурирование занятий через определение этапов работы, использование различных видов расписаний.

В дальнейшем работа направлена на понимание себя во взаимодействии с другим человеком. Учитывая особенности детей с аутизмом, в работе в меньшей степени должны преобладать методы, направленные на использование воображения, творческого мышления. Наиболее успешным является использование конкретных ситуаций из жизненного опыта ребенка, описание реальных людей либо знакомых литературных персонажей.

Ребенок с аутизмом самостоятельно устанавливает стереотипные формы поведения на занятии. Это может выражаться в потребности повторять определенные этапы занятия, говорить на повторяющиеся темы, в желании постоянно выполнять определенные задания. Поэтому одной из задач психолога является расширение форм поведения ребенка через введение новых направлений работы, правильная работа со стереотипным поведением. В этом случае возможно установление определенных правил поведения на занятии, составление договора с ребенком, объяснение смысла происходящего. Правильная реакция психолога на стереотипные формы поведения ребенка, стимуляция к новому также способствует пониманию себя ребенком в контакте с другими людьми и развитию его самосознания. Полезным является также стимуляция внутренней активности ребенка в выборе видов деятельности на занятии, предпочитаемых тем для обсуждения.

На любом этапе важно расширение представлений ребенка о себе и о других, включение новых критериев в анализ собственного поведения и поведения другого человека. Кроме того, на примере собственного контакта психолога и самого ребенка возможно формирование представлений ребенка о намерениях другого человека, расширению его представлений о том, как его могут оценивать другие. Психолог также может высказывать свое отношение к разным сторонам личности ребенка.

**Ι блок «Понимание себя».**

При реализации этого блока можно выделить два направления.

1. *Я и мои эмоции.*

Основные задачи:

- понимание эмоциональных состояний, различение основных эмоций;

- дифференциация собственных эмоциональных состояний;

- понимание своих эмоциональных состояний в различных ситуациях;

- принятие различных эмоциональных состояний;

- формирование навыков адекватного выражения эмоций в различных ситуациях.

Это направление наиболее важно, т.к. в большинстве случаев дети не способны изначально адекватно осознавать свои эмоциональные состояния. В практической деятельности встречаются случаи, когда дети отказываются принимать свои определенные эмоции и чувства. Поэтому важно использовать любые ситуации, которые ребенок сам предъявляет в процессе занятий для анализа своих эмоциональных состояний. Кроме этого можно использовать специальные приемы:

1. изучение эмоций на наглядном материале;
2. использование различных упражнений, связанных с пониманием собственных эмоциональных состояний;
3. использование методов арт-терапии, сказкотерапии;
4. обсуждение жизненных ситуаций ребенка.
5. *Какой я?*

Задачи:

- развитие у детей рефлексии в ситуациях самопознания и самооценивания;

- понимание собственных предпочтений, интересов, вкусов;

- дифференциация «Я люблю» и «Я не люблю»;

- изучение черт характера и дифференциация собственных качеств;

- понимание своих желаний и потребностей;

- изучение себя в прошлом;

- понимание себя в будущем.

Это направление включает в себя все возможные сферы, которые можно отнести к собственному Я. Как правило, первоначально работа на данном этапе достаточно сложна. Дети с аутизмом акцентированы на собственных стереотипных интересах и с трудом выделяют другие области, в которых могут находиться их интересы, либо в которых они могут себя оценивать. Поэтому на этом этапе важное значение придается расширению спектра представлений о себе. На этом этапе можно привлекать к работе значимых других: родителей, сиблингов.

Спектр приемов, которые могут быть использованы на данном этапе, представлен достаточно широко. Можно использовать все возможные техники и упражнения, которые применяются при работе с нормально развивающимися детьми, но с учетом особенностей детей с аутизмом. Возможно только ограниченное использование методов арт-терапии, сказкозкотерапии, направленных на понимание себя через идентификацию с героем. Как правило, буквальность и конкретность мышления не позволяет в полной мере реализовать специфику данных методов.

1. *Понимание своих трудностей, достижений.*

Задачи:

- понимание тем «что я умею», «что я не умею»;

- понимание тем «что мне легко делать» и «что мне трудно делать»;

- понимание темы «что у меня вызывает у меня наибольшие трудности»;

- дифференциация эмоций при обсуждении различных ситуаций.

В этом направлении важно обсуждение жизненных ситуаций ребенка, стимуляция в их оценке. Поэтому реализуя задачи данного этапа, психолог стимулирует к более глубокому анализу собственных представлений о своих трудностях и достижениях. Одним из методов работы в этом случае является выделение различных сфер жизни ребенка и более подробное их обсуждение с точки зрения самосознания. Например, «учеба», «моя семья», «я и какой-то вид деятельности».

**ΙΙ блок «Понимание другого».**

Задачи:

- стимуляция интереса к другому человеку;

- на примере значимого другого понимание его желаний, предпочтений;

- нахождение различий у себя и у другого человека.

Реализация заданий данного блока достаточно трудна для детей с аутизмом. Поэтому при реализации задач данного блока наиболее эффективна работа в паре с родителем либо сиблингом. В паре ребенку и родителю дается задание, например «Я люблю делать…», которое каждый выполняет индивидуально. После этого психолог максимально стимулирует интерес ребенка к ответам родителя, помогает в том, какие можно задать вопросы о другом. На начальном этапе реализации данного блока задача заключается в нахождении различий «мои интересы – интересы другого», «мои желания – желания другого» и др. В дальнейшем работа направлена на понимание намерений другого человека, его желаний.

В данном блоке можно использовать все те же направления работы, как и в блоке «Понимание себя»: представление о чувствах другого человека, о его интересах, желаниях, чертах характера, о его прошлом и настоящем. Например, при формировании представлений в теме «В нашем прошлом есть общее и различное», можно использовать фотографии из детства самого ребенка, родителя, психолога.

При реализации задач данного блока важное значение придается обсуждению жизненных ситуаций ребенка в его взаимодействии с другими и осознанию потребностей другого человека. В контакте с самим ребенком психолог также может говорить о своих чувствах, возникающих в процессе поведения ребенка на занятии. Например, «я не хочу говорить на эту тему, мне скучно об этом слушать» (на предъявление ребенком стереотипных тем разговора).

**ΙΙΙ блок «Как меня понимают и оценивают другие».**

Задачи:

- на примере жизненных ситуаций изучать и адекватно понимать высказываемые мнения другого человека о себе;

- понимание тем «что нравится маме (другим) во мне», «что не нравится во мне другим людям»;

- понимание своих социальных ролей «какой я сын», «какой я друг» и др. во взаимодействии с другими.

Задачи данного блока достаточно важны для самого ребенка, так как оценивание других осуществляется на основе собственных стереотипных интересов. Кроме того, дети с аутизмом не всегда адекватно оценивают поведение другого человека и соответственно не способны анализировать, как их оценивают другие люди. Поэтому в данном блоке наиболее эффективным направлением является анализ жизненных ситуаций самого ребенка не только с целью понимания себя и другого, но и с целью осознавания оценки их личности другими людьми. При наличии в личности «как меня оценивают другие люди» ребенок приобретает более адекватные способы выражения эмоций, социально приемлемые способы поведения в социуме.

В этом блоке также придается значение анализу его взаимодействия с другими людьми: ребенок – одноклассники, ребенок – учителя, ребенок – родители. В этом случае психолог стимулирует ребенка к пониманию себя в этих отношениях и своих вкладов в данные отношения, происходит анализ социальных ролей ребенка.

Среди методов, которые полезно использовать с целью понимания себя и другого для детей с аутизмом, является применение метода составления социальных историй . Социальная история дает минимальную инструкцию и объяснение ситуации, которая для ребенка является проблемной. В этом случае есть возможность формировать положительные стереотипы поведения, которые в будущем можно закреплять. Кроме того, метод дает возможность сформировать представления о чувствах других людей и понять свои собственные переживания.

**ΙV блок «Осознание своей уникальности и уникальности другого».**

Задачи:

- понимание темы «что общего и различного во мне и других»;

- расширение категорий сравнения себя с другими (не только стереотипные интересы);

- расширения критериев оценивания других (не только стереотипный интерес);

- расширение спектра поведенческих реакций.

Данный блок предполагает уже не формирование представлений о себе и о других, а развитие и расширение этих представлений. У ребенка могут накапливаться эти представления в какой-то определенной области, в этом случае задача психолога расширять критерии оценки себя, либо вносить новые сферы деятельности ребенка для понимания себя и других.

Например, при выполнении задания «что общего во мне и в моих одноклассниках», ребенок уже способен выделять различия, но они могут быть связаны с его предпочтениями и интересами. Психолог может в этом случае предлагать другие дополнительные сферы, в которых ребенок может сравнить себя и своих одноклассников.

Кроме того, при реализации данного блока возможно стимулирование ребенка к более адекватным способам выражения эмоций, более глубокому пониманию действий другого человека.

Важным отличием работы при реализации задач данного блока от задач предыдущих блоков является то, что ребенок способен проявлять активность на занятии, предлагать самостоятельно темы для обсуждения, не относящиеся к стереотипным. В этом блоке возможна работа исходя из запроса самого ребенка.

**К. (11 лет).** С К. психологическая работа осуществляется на протяжении 5 месяцев.

С К. реализуются задачи 1 и 2 блока. Первоначальной задачей было снижение тревоги ребенка, формирование чувства доверия. Тревога выражалась в отказе обсуждать что-либо, не связанное со стереотипными темами либо в высказываниях «Еще долго говорить?».

У ребенка начали формироваться некоторые стереотипные формы поведения на занятиях. Поэтому важной задачей было установление правил на занятии, ограничений в обсуждении стереотипных тем.

Первоначально работа была направлена на изучение предпочтений ребенка, поощрялась активность ребенка в предъявлении собственных интересов. Например, К. приносит с собой ксерокопии поездов, что является интересом для него, поделки лосей, записанные им стихи Маршака и т.д. На занятии использовались упражнения «Я люблю…», «Я не люблю…», «Я хочу….», «Я не хочу….».

Представление об эмоциональных состояниях К. имеет, но он с трудом дифференцирует эмоции у себя в различных ситуациях. Поэтому работа была направлена на понимание эмоциональных состояний в жизненных ситуациях. Наиболее доступными для понимания у К. оказались эмоции радости и страха. Поэтому акцент при обсуждении был сделан на данных эмоциях. Давались различные упражнения на темы «Я радуюсь, когда…», «Я боюсь…». Кроме того, ребенка стимулировали к осознаванию этих эмоций в возрастной динамике (например «Раньше я боялся, а теперь не боюсь»). Важным моментом в возникновении таких эмоций, как грусть и злость, явилась фрустрация ребенка на занятии. Например, отказ выполнять стереотипное действие на занятии. Данные ситуации также позволили расширить спектр представлений ребенка о собственных эмоциональных состояниях.

В работе с К. также была поставлена задача понимания собственных трудностей. Потому что при проведении исследования К. не смог ответить на вопросы из этой серии. Частично были выделены виды деятельности, в которых ребенок испытывает затруднения. В работе придается внимание тому, чтобы ребенок в контакте с другим человеком мог говорить о своих трудностях. Например, для К. была составлена история о том, что можно говорить, если он не понимает вопрос другого человека. Частично в нашей работе он пытается это выражать. Например, «мне это не понятно». Это является важным результатом, т.к., как правило, в ситуации неопределенности и непонимания ребенок возвращается к стереотипным темам.

Начата реализация задач второго блока, направленная на понимание другого. В данном направлении организуются совместные упражнения в паре с мамой. Стереотипные интересы в области определенных сказок также используются в этом направлении. Например, обсуждаются черты характеров сказочных героев, их отличия и сходства. Стимулируются высказывания ребенка о том, кто из сказочных героев ему нравится и почему. Кроме того, стимулируется совместный диалог в темах, которые не являются стереотипными, с целью узнавания другого (маму, психолога). Однако, реализация задач данного направления требует более длительной работы. Ребенок из-за достаточно высокого уровня тревоги концентрирован на себе и собственных предпочтениях.

**Выводы**

В целом можно констатировать, что реализация разработанной программы развития самосознания для детей с аутизмом является эффективной, так как, она дает детям возможность более глубокого анализа себя.

1. У детей с аутизмом происходит расширение представлений о себе в области дифференциации собственных эмоциональных состояний. С первым ребенком возможно обсуждение способов поведения в различных ситуациях, а не только их дифференциация.
2. У детей формируется более целостное представление о собственных предпочтениях, желаниях, своих трудностях, достижениях и неуспехах.
3. Происходит расширение представлений о чувствах, желаниях других людей, и в работе максимально акцентируется внимание на том, чтобы дети в своем взаимодействии с другими могли это учитывать.
4. Программа также дает возможность расшатывать стереотипные интересы ребенка, и этому способствует развитие у ребенка умения децентрации.
5. Кроме того, благодаря развитию самосознания, ребенок с аутизмом способен самостоятельно контролировать свои стереотипные формы поведения.

**Развитие коммуникации и общения у ребенка с аутизмом**

На развитие самосознания непосредственно влияние оказывают особенности коммуникации самого ребенка. Поэтому в «Консультанте» приводятся рекомендации по развитию коммуникации (источник: aspergers.ru).

Коммуникация происходит, если один человек посылает сообщение другому человеку, вербально или невербально. Общение происходит, когда двое людей, например, взрослый и ребенок, отвечают друг другу – это двухсторонняя коммуникация.

У большинства детей с аутизмом есть проблемы с общением с другими людьми. Это происходит потому, что для успешного общения ребенок должен ответить другим людям, когда к нему обращаются, а также самостоятельно инициировать общение. Хотя многие дети с аутизмом способны на это, если они что-то хотят, они, как правило, не пользуются общением, чтобы показать что-то другому человеку или установить с ним социальный контакт.

Очень важно запомнить, что коммуникация и общение не обязательно включают язык и речь. У большинства детей с РАС есть задержка речи, либо они избегают пользоваться речью для общения. Поэтому очень важно использовать другие методы коммуникации еще до появления речи, а использование языка последует за ними.

*Понимание коммуникации ребенка с РАС*

Очень часто родителям или другим людям в окружении ребенка с РАС начинает казаться, что они вообще не способны на коммуникацию и общение с ребенком, и они не понимают, что делать. Может казаться, что ребенок вообще не слышит, что ему говорят, он не отвечает на свое имя и/или равнодушен к любым попыткам коммуникации. Однако можно использовать повседневные возможности и игры, чтобы поощрять коммуникацию и общение у ребенка с РАС.

В первую очередь, необходимо наблюдать за коммуникацией ребенка, чтобы определить его сильные и слабые коммуникативные стороны. Например, если ребенок вообще не использует речь или какие-либо звуки для общения, то рекомендуется начать использовать в общении с ребенком жесты, а не только одну речь. Ребенок с РАС может применять различные методы коммуникации помимо речи: плач и крики; использование руки взрослого, чтобы взять желанный предмет; взгляд на желанный предмет; протягивание руки; указание на картинку и эхолалию.

Эхолалия – это повторение слов, сказанных другим человеком, и она является распространенной особенностью детей с РАС. Первоначально, когда ребенок начинает использовать эхолалию, он просто повторяет чужие слова, не понимая их и не имея коммуникационного намерения. Тем не менее, появление эхолалии – это очень хороший знак. Это говорит о том, что коммуникация ребенка развивается, и со временем ребенок сможет использовать повторение слов и фраз для сообщения чего-то значимого. Например, ребенок может запомнить слова, которые говорятся ему, когда родители спрашивают, хочет ли он пить. Позднее он может использовать эти слова в другой ситуации, чтобы задать свой собственный вопрос.

Для успешной коммуникации с ребенком с РАС важно не только понять, какова его личная коммуникация, важно понять, зачем он прибегает к коммуникации. Если вы поймете цели коммуникации ребенка, то вы сможете помочь ребенку найти новые методы и причины для коммуникации.

Существует две основных причины для коммуникации:

* Непреднамеренная коммуникация: когда ребенок говорит или делает что-то, не предполагая, что это как-то повлияет на других людей. Этот вид коммуникации может служить самоуспокоению ребенка, способствовать концентрации внимания или быть реакцией на грустный/веселый опыт.
* Преднамеренная коммуникация: когда ребенок говорит или делает что-то с целью сообщить послание другому человеку. Этот вид коммуникации может выражать протест против чужих требований или просьбу. Преднамеренная коммуникация проще дается ребенку, как только он понимает, что его действия влияют на других людей. Для ребенка с РАС переход от непреднамеренной к преднамеренной коммуникации – это огромный прорыв вперед.

Сассман (1999) считает, что полезно рассматривать детей с РАС в целом континууме преднамеренной коммуникации, где на одном конце континуума находятся дети, которые в основном прибегают к коммуникации, чтобы получить то, что они хотят, «в то время как на другом конце находятся дети, которые прибегают к коммуникации по многим причинам, например, чтобы задавать вопросы, комментировать что-то или просто общаться».

***Четыре разные стадии коммуникации***

Стадия коммуникации, которой достиг ребенок, зависит от трех вещей:

- Его способности взаимодействовать с другим человеком.

- Как и когда он прибегает к коммуникации.

- Его понимание коммуникации.

*Первая стадия – стадия самодостаточности*

На этой стадии коммуникации кажется, что ребенку вообще не интересны люди вокруг него, он старается играть один. Его коммуникация может быть преимущественно непреднамеренной. Следует подчеркнуть, что в большинстве случаев РАС диагностируется у детей именно на этой стадии.

*Вторая стадия – стадия просьб*

На этой стадии ребенок начинает осознавать, что его действия оказывают влияние на других людей. С большой вероятностью он будет прибегать к коммуникации, чтобы сообщить взрослому, что он хочет и что ему нравится. Для этого он может подталкивать или подводить взрослого к желанным предметам, местам или играм.

*Третья стадия – стадия ранней коммуникации*

На этой стадии взаимодействие ребенка с окружающими продолжается дольше и становится более преднамеренным. У ребенка появляется эхо чужих слов, которым он пользуется для сообщения о своих потребностях. Постепенно ребенок начинает указывать на предметы, чтобы показать взрослому, что он хочет, а также начинает переводить взгляд. Это показывает, что ребенок начинает вовлекаться в двухстороннюю коммуникацию.

*Четвертая стадия – партнерская стадия*

Когда ребенок переходит на эту стадию, его коммуникация становится более эффективной. Ребенок начинает пользоваться речью и становится способен поддержать простейший разговор. Хотя ребенок может казаться уверенным и компетентным, прибегая к коммуникации в знакомой обстановке (например, дома), у него могут возникнуть коммуникационные проблемы на незнакомой территории (например, в новом детском саду или школе). Именно в подобных ситуациях ребенок может прибегать к заученным чужим фразам и может показаться, что он игнорирует своего партнера по коммуникации, перебивая его и нарушая правила очереди в разговоре.

***Как взрослые могут повлиять на коммуникацию ребенка с РАС***

1. Когда ребенок неспособен сообщить о своих потребностях, у взрослых может возникнуть искушение делать все за него. Например, принести его ботинки и завязать шнурки. Тем не менее, если вы будете так поступать, вы сократите количество возможностей, когда ребенок может сделать что-то самостоятельно. Если ребенок до сих пор находится на стадии самодостаточности, то особенно трудно определить, что может, а что не может сделать ребенок. В подобной ситуации лучше всегда спрашивать ребенка, нужна ли ему помощь, затем подождать, потом спросить второй раз, и только потом начать помогать ребенку.
2. Вместо того, чтобы позволять ребенку заниматься чем-то одному, поощряйте его делать это вместе с другими людьми

Может возникнуть искушение поверить, что ребенок просто проявляет свою независимость, когда он не показывает никакого интереса к общению со взрослым. Тем не менее, крайне важно, чтобы ребенок научился общаться, и поэтому нельзя предоставлять его себе самому.

1. Основной прием состоит в следующем – настойчиво старайтесь присоединяться к любому занятию, которым увлечен ребенок, например, если он играет с веревкой или достает игрушки из коробки и складывает их обратно. Даже если ребенок реагирует на такие попытки присоединения злостью и агрессией, продолжайте пытаться. Злость – это тоже разновидность общения, и это лучше, чем полное отсутствие коммуникации. По мере продолжения общения ребенок может со временем осознать, что взаимодействие с другим человеком может быть связано с весельем.
2. Не торопитесь, делайте паузы, давайте ребенку возможность вступить в коммуникацию
3. Забота о ребенке с РАС – это тяжелая работа, которая требует много времени. Часто у взрослого возникает желание поторопить ребенка, который выполняет повседневные задачи, например, ест завтрак или одевается. Однако ребенку с РАС полезно предоставлять несколько лишних минут на выполнение таких задач – ему нужно дополнительное время, чтобы осознать, что происходит вокруг него, и подумать о том, что он может сказать во время подобных занятий.
4. Во время игр с ребенком принимайте на себя роль партнера, а не лидера. По мере того, как ребенок становится все более компетентным в коммуникации, ему нужно все меньше руководства. Если задавать ребенку слишком много вопросов или предложений, то ему станет сложно инициировать собственный разговор. Важно следовать за ребенком и реагировать на то, что он сам делает.
5. Предоставляйте ребенку положительную обратную связь

Очень важно награждать ребенка за любые попытки понять и вступить в коммуникацию. Если вы будете это делать, то вы повысите вероятность, что ребенок попробует это снова. Вы можете использовать простые описательные фразы, которые комментируют достижения ребенка. Таким образом, ребенок сможет установить связь между собственными действиями и вашими конкретными словами.

1. Предоставьте ребенку с РАС причину для коммуникации

Если ребенок с РАС без труда получает все, что ему нужно, то у него и нет причин для коммуникации и общения. Поэтому во многих случаях необходимо, чтобы взрослый искусственно создавал ситуации, в которых коммуникация будет необходима для ребенка, чтобы получить желаемое, и это будет способствовать общению.

1. Поощрение просьб

Для этого можно располагать любимые игрушки/еду/видео в таких местах, где ребенок сможет видеть их, но не сможет до них достать, например, на высокую полку. В качестве альтернативы можно поместить любимый предмет ребенка в контейнер, который ребенку трудно открыть, например, в банку из-под варенья или упаковку из-под мороженого. Это будет поощрять ребенка обращаться за помощью и приведет к общению между взрослым и ребенком.

1. Дайте ребенку игрушку, с которой трудно играть самостоятельно

Сложно устроенные игрушки или игры, которые нужно нажимать, чтобы они заработали, могут представлять сложность для маленького ребенка, но также они могут его заинтересовать. Как только ребенку дали игрушку/игру, предоставьте ему время, чтобы определить, как ею пользоваться. Когда ребенок начнет испытывать раздражение, потому что у него не получается сделать так, чтобы игрушка заработала, взрослый подходит и помогает ему. Подобные игрушки включают чертика в коробке, волчки и музыкальные шкатулки.

1. Играйте с ребенком в игрушки «повышенного интереса»

К игрушкам повышенного интереса относятся воздушные шарики и мыльные пузыри, поскольку их легко можно адаптировать к участию нескольких людей. Простые игры, такие как надувание шарика, а затем его отпускание, чтобы он улетел в воздух, могут очень понравиться ребенку. Надуйте шарик наполовину и ждите реакции ребенка, прежде чем надувать его до конца – это простой способ поощрить общение между взрослым и ребенком. Аналогичного эффекта можно достичь с помощью мыльных пузырей – выдуйте несколько пузырей в сторону ребенка, и как только вам удастся привлечь его внимание, закройте контейнер с жидкостью и ждите реакции ребенка, прежде чем выдувать новые пузыри.

1. Давайте предметы постепенно

Если ребенок сразу получает все, что он хочет, то у него нет причин, чтобы просить взрослого о чем-то еще. Если вы будете ограничивать количество еды/игрушек, которые вы даете ребенку, то у него появиться возможность выражать свои желания и потребности. Например, если ребенок хочет печенье, разломайте печенье на маленькие кусочки и дайте ему только один кусочек, а затем давайте ему еще, как только он сообщит о данном желании.

1. Пусть ребенок сам решает, когда прекращать то или иное занятие

Если ребенок участвует в каком-то занятии со взрослым, продолжайте это занятие, пока ребенок сам не покажет, что его надо прекратить. Следите за гримасами недовольства или за тем, когда ребенок оттолкнет от себя предметы для занятия. В этом случае ребенок был вынужден сообщить о том, что он готов прекратить занятие. Если ребенок не пользуется речью для того, чтобы показать, что он закончил, сопровождайте его невербальную коммуникацию словами, например, «ну вот и все» и «хватит». Подобное сопровождение будет поощрять речевое развитие ребенка.

1. Увеличивайте объем общения, следуя за ребенком

Очень важно скорее следовать за ребенком, а не руководить им. Это позволит ребенку проявлять коммуникацию, когда он делает что-то вместе с другим человеком, и увеличит их объем общения. Если ребенок играет лидирующую роль в своих занятиях, то он будет уделять деятельности больше внимания, это научит его сосредотачиваться на чем-то одном и делать самостоятельный выбор.

Если вы следуете за ребенком, то наилучшая позиция – это взрослый лицом к лицу с ребенком, таким образом, взрослый сможет легко наблюдать за тем, что заинтересовало ребенка. Это также поможет приучить ребенка к контакту глазами – с ним у ребенка с РАС обычно возникают трудности. Также важно находиться на одном зрительном уровне с ребенком – это позволит ему наблюдать за различными мимическими выражениями на вашем лице, которые используются во время коммуникации. Ребенку с РАС часто сложно уловить невербальное коммуникативное поведение во время разговора, а потому важно как можно раньше привлекать его внимание к невербальным знакам. Можно надеяться, что со временем ребенок привыкнет к тому, что взрослый играет с ним на одном уровне, и он начнет рассчитывать на присутствие взрослого, даже будет звать его поиграть.

1. Для развития двухсторонней коммуникации полезно имитировать действия ребенка и повторять за ним его слова. Например, если ребенок бьет ложкой по столу, а взрослый начинает делать то же самое, то ребенок с большой вероятностью обратит внимание на взрослого. Эту же идею можно использовать в отношении звуков, которые издает ребенок, или сенсорного поведения ребенка, например, тряски руками или вращения на месте. Как только ребенок установит, что взрослый имитирует его действия, то он может начать имитировать взрослого в ответ. Это создает возможность добавить в общение что-то новое, что будет повторять ребенок.

Если ребенку с РАС неинтересно играть ни с одной предложенной игрушкой или он предпочитает раскладывать игрушки в линию, а не играть с ними, то в этой ситуации все равно есть возможности для коммуникации и общения. Например, если ребенок раскладывает свои машинки в одну линию, то взрослый может присоединиться к ребенку и подавать ему следующую машинку. Таким образом, у взрослого появляется своя роль в игре, а ребенку приходится включать его в свою деятельность. Если ребенку интересно только бросать игрушки на пол, то взрослый может собирать игрушки в корзину, а потом отдавать их обратно ребенку, чтобы тот их снова разбросал. Таким образом, устанавливается схема общения и коммуникации с ребенком.

***Как взрослые могут помочь ребенку с РАС лучше понимать то, что ему говорят***

Ребенку с РАС нелегко дается обработка информации. Это происходит потому, что ему трудно понять окружающий его мир. Даже когда ребенок с РАС понимает ситуацию, он все равно может не понимать слова, которые сопровождают ситуацию. Иногда взрослым только кажется, что ребенок понял их слова, так как он выполняет данную ему инструкцию. Тем не менее, ребенок просто мог знать, что нужно делать в определенной ситуации, независимо от словесных инструкций, только потому, что он выполнял эти действия множество раз в прошлом.

Есть несколько методов, которые помогают ребенку лучше понимать, что говорят ему другие люди.

1. Говорите как можно меньше и как можно медленнее

Взрослые должны ограничить количество слов, которые они используют для коммуникации с ребенком, но слов должно быть достаточно, чтобы сообщить ему всю необходимую информацию. В каждой специфической ситуации выделяйте ключевые слова и делайте на них акцент.

1. Повторяйте ключевые слова и акцентируйте их с помощью сопровождающих жестов, например, показывайте на предмет, который обозначает ключевое слово. Сассман (1999) использует следующую подсказку, чтобы взрослые не забывали, как облегчить ребенку с РАС понимание речи:

«Меньше слов, больше акцентов, говорите медленно и показывайте!»

1. Если ребенок только недавно начал пользоваться речью для коммуникации, то взрослый должен использовать одиночные слова для коммуникации с ребенком. Например, просто обозначать любимые игрушки и еду ребенка. Если вы пользуетесь этим видом коммуникации, очень важно тут же давать ребенку то, что вы обозначили. Если внимание ребенка переключилось на что-то другое, то слово потеряет для него свой смысл.
2. Необходимо делать паузы между произнесенными словами и предложениями. Это предоставит ребенку с РАС время, чтобы осознать, что именно ему сказали. Взрослый должен использовать паузы, чтобы у ребенка было время обработать произнесенную информацию, а также обдумать свой ответ.
3. Использование жестов, сопровождающих речь, также поощряет ребенка понять, что ему говорится. Например, предлагая ребенку попить, взрослый должен сделать жест, притворяясь, что он держит стакан и пьет. То же самое можно сделать, если вы говорите о еде. Для этой же цели можно использовать преувеличенные выражения лица, а также жесты – кивок головой при слове «да», мотание головой при слове «нет», махание рукой при словах «привет» и «пока». Когда вы говорите с ребенком о других людях, например, «бабушка остается здесь», то лучше одновременно показывать на фотографию человека, о котором вы говорите с ребенком.
4. Другие визуальные методы также могут увеличить понимание, включая расписания в картинках, рисунки, карточки-подсказки и последовательность действий в картинках.

*Средства вспомогательной и альтернативной коммуникации (ВАК)*

Существуют различные типы ВАК, которые подходят ребенку с РАС, включая:

- Система PECS - коммуникационная система обмена картинками (Frost and Bondy, 1994)

- Жестовый язык

- Интерактивные коммуникационные доски

- Коммуникационные карточки-подсказки

- Книги разговоров

- Коммуникационные устройства с синтезатором речи

Карточки-подсказки

Карточки-подсказки преимущественно используются с вербальными детьми. Они нужны, чтобы напомнить ребенку, что сказать, и предоставить ему альтернативное средство коммуникации. Обычно такие карточки состоят из одного или двух сообщений, которые изображены в виде картинки и дублируются в виде письменной речи. По сути карточки заменяют вербальные подсказки. По этой причине такие карточки особенно полезны для детей, которые привыкли полагаться на устные подсказки взрослых. Карточки-подсказки хорошо работают в ситуациях, когда ребенку с РАС нужно что-то сообщить, находясь в состоянии стресса.

Книги разговоров

Книга разговоров может состоять только из картинок, или же она может включать записи разговоров на повседневные темы. Цель такой книги – повысить навыки ведения разговора. Темы различных разговоров организуются в небольшую книгу, бумажник или нечто подобное и используются во время реального разговора с взрослым. Очень важно, чтобы содержание книги соответствовало возрасту, а все темы разговоров в книге имели реальное значение в жизни ребенка. Можно обеспечить реалистичность книги, используя фотографии окружающих мест и людей – это особенно хорошо работает с маленькими детьми. Книги разговоров помогают ребенку организовать разговор. Они визуально иллюстрируют происходящий обмен репликами и помогают придерживаться общей темы разговора.

Если комбинировать ВАК, социальную поддержку, организационную поддержку и инструкции с визуальными подсказками, то можно значительно улучшить социальную коммуникацию и общение среди детей с аутизмом.

Литература:

1. Аверин, А.В. Психологическая структура личности. Учебное пособие / А.В. Аверин. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1999. – 89 с.
2. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Ф. Аппе. – М.: Теревинф, 2006. – 216 с.
3. Информативные ресурсы сайта aspergers.ru
4. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс. – М.: Гуманит. из. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.