Модель работы с детьми с РАС

«Я не прошу, чтобы моя дочь стала звездой. Мне просто, хочется, чтобы она была счастлива, и у неё были свои друзья. Она замечательный ребенок, и, я надеюсь, однажды и остальные это тоже заметят».

Это вызов родителей ко всем нам, у которых дети имеют ограниченные возможности здоровья. По классификации, *предложенной В.А.Лапшиным и Б.П. Пузановым* их выделено 8:

* *Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);*
* *Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);*
* *Дети с нарушением речи (логопаты);*
* *Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;*
* *Дети с умственной отсталостью;*
* *Дети с задержкой психического развития;*
* *Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью);*
* *Дети с нарушением поведения и общения (РАС – расстройства аутистического спектра).*

Но, сегодня остановлюсь на нашем опыте успешной инклюзии - это работа с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра.

Действительно, родители понимают и даже уверены, что их ребенок обладает большим количеством замечательных качеств, которые они могли бы предложить другим, но природа их расстройств, а точнее, низкий уровень социализации часто мешает им устанавливать значимые социальные контакты. Это разочарование усиливается, когда родитель знает, что его ребенку отчаянно хочется дружить с другими, но у него не получается заводить друзей.

Часто их неудача напрямую вызвана недостаточным количеством ресурсов, которые доступны для обучения социальным навыкам. Для большинства детей с нормой социальные навыки приобретаются легко и быстро. Для детей с РАС такой процесс куда более сложен. Тогда как, дети с нормой научаются подобным навыкам социализации просто при участии в ситуациях общения, то детей с расстройствами аутистического спектра часто нужно подробно обучать, и как можно раньше.

Типичный недостаток развития социальных навыков касается завязывания беседы, ответа на предложение поговорить от других людей, контакта глазами, считывания невербальных сигналов других людей, способности смотреть на происходящее с точки зрения другого. Причины недостаточного развития таких навыков могут быть разными, начиная с врожденных неврологических расстройств и заканчивая невозможностью

обрести эти навыки (социальная изоляция). Самое главное, недоразвитие этих навыков мешает ребенку развивать и поддерживать значимые и удовлетворяющие его отношения. И хотя отсутствие социальных навыков становится центральным в расстройствах аутистического спектра, очень многие такие дети не получают достаточного обучения этим навыкам.

Это тревожная ситуация, особенно учитывая тот факт, что наличие социального расстройства может привести к появлению более губительных проблем, таких как низкий уровень успешности в обучении в школе, неудачи в общении и отвержение со стороны сверстников, тревожность, депрессия и другие негативные последствия. А наличие индивидуального плана по освоению социальных навыков тем более актуально, если учесть, что существуют подходы эффективного обучения социальным навыкам, которые могут уменьшить эти сложности.

Мы предлагаем пятиступенчатую модель обучения общению таких детей, обучения их социальным навыкам, при этом особый акцент ставим на разработанную нами технологию формирования самостоятельности и инициативности у дошкольников, которая позволяет организовывать работу не только с детьми норма и детьми с РАС, но и предусматривает работу со всеми категориями детей с ограниченными возможностями здоровья.

Прежде чем раскрою работу по пятиступенчатой модели, хочу сказать, что многие родители, воспитатели, учителя в школе отмечают, что социальные ситуации обычно вызывают у детей с РАС очень много страхов. То, как такие дети описывают эту тревожность, напоминает то, что многие из нас ощущают, когда вынуждены выступать перед публикой (повышенное сердцебиение, заметная дрожь, проблемы концентрации и т.п.). Не только само выступление вызывает стресс, самой мысли об этом достаточно, чтобы появилось это тягостное ощущение. Представьте, как бы вам жилось, если бы каждое социальное взаимодействие, которое вы совершаете, вызывало бы столько же тревоги, как выступление с речью перед большой группой людей.

Типичный способ защиты для большинства из нас — это снижение стресса и тревоги с помощью избегания стрессовых ситуаций. Для детей с расстройствами аутистического спектра это часто приводит к избеганию любых социальных ситуаций и, как следствие, развитию нехватки социальных навыков. Когда ребенок постоянно избегает общения, он не дает себе возможности приобрести социальные навыки. У некоторых детей, подобный недостаток навыков приводит к негативным случаям общения со сверстниками, отвержения со стороны сверстников, изоляции, тревожности, депрессии. Для других это формирует модель полного погружения в разные увлечения и интересы в одиночестве, и эту модель очень часто сложно изменить.

Итак, что же представляет собой «**Пятиступенчатая модель»**

1. Оценить социальное взаимодействие.

2. Провести различие между недостатком овладения навыками и недостатком их применения.

3. Выбрать стратегии вмешательства.

4. Провести вмешательство с учетом всех этапов, представленных в разработанной нами технологии формирования самостоятельности и инициативности у дошкольников.

5. Оценивать и следить за прогрессом.

Краткое описание:

Прежде чем начинать проводить обучение социальным навыкам, важно начать с детальной оценки их текущего уровня. Когда оценка завершена, на следующей ступени следует распознать разницу между сложностями в обретении навыков и сложностями в их применении. Основываясь на этой информации, мы выбираем стратегию вмешательства. Как только начинается проведение вмешательства, обязательно нужно оценивать и менять стратегию и способ вмешательства при необходимости.

Как происходит **оценка социального взаимодействия и разграничение между недостаточным овладением навыками и недостаточной практикой в их применении**, вы посмотрите в раздаточном материале. А я более подробно остановлюсь на следующих ступенях модели: **на выборе стратегии и проведении вмешательства**.

Итак, **выборе коррекционных стратегий** важно учитывать принцип «менять окружающую среду или поведение ребенка». Необходимо подбирать такие методы коррекции, позволяющие включать как изменения в окружении ребенка (то есть окружающая среда, условия), так и работу над его поведением. Если вы сосредоточитесь только на чем-то одном, то ваши усилия могут потерпеть неудачу!

Например, одна семья, отлично справлялась с организацией игровых встреч со сверстниками для своего ребенка и обеспечивала ему посещение различных досуговых занятий в группах. Вместе с тем, они были очень разочарованы тем, что у их сына не получалось заводить друзей. Проблема состояла в том, что они ставили «телегу перед лошадью». Они предоставили ребенку достаточно возможностей для общения с другими, но не обучили его навыкам, необходимым, чтобы быть успешным в этом общении.

Похожим образом, обучение ребенка навыку (изменение поведения) без изменений в окружении для того, чтобы оно было более дружественным для ребенка с РАС, также приводит ребенка к неудаче. Это происходит в тот момент, когда этот ребенок с энтузиазмом пробует новоприобретенный навык в группе сверстников, которые его не принимают.

Поэтому важно и обучать навыкам, и менять окружение. Это обеспечит уверенность, что новый навык будет встречен сверстниками с пониманием!

Теперь переходим к четвертой ступени это - **проведение вмешательства.** Такое проведение вмешательства пронизано через все

этапы и стадии разработанной нами технологии формирования самостоятельности и инициативности у дошкольников, где обязательно соблюдается принцип последовательности прохождения всех этапов: подготовительного, исследовательского, практического и аналитического и происходит как раз таки отработка, тренировка всех необходимых социальных навыков у детей с РАС.

Прохождение любого последующего этапа предполагает успешное прохождение предыдущего. Работа первого этапа не прекращается при переходе на второй этап. Каждый последующий этап включает работу над целями и задачами предыдущего. Это важное условие!

Итак, подготовительный этап

Включает в себя две стадии: доверие и информирование.

«Доверие». Это очень важная основа не только для создания доверительного отношения и доброжелательной атмосферы с детьми с РАС, что является необходимым основанием реализации содержания остальных этапов, но и для создания ситуации успеха, придание значимости таким детям и *открытия в них чувства успешности.* Как правило дети с РАС идут сначала на контакт через объятия со взрослым. Отработав этот навык, следует использовать сверстников в качестве помощников — это один из хороших примеров эффективной коррекции для маленьких детей с расстройством аутистического спектра. Коррекция с привлечением сверстников часто используется для установления позитивного социального взаимодействия среди сверстников-дошкольников. Обучение с привлечением сверстников позволяет нам структурировать физическое и социальное окружение так, чтобы получить успешные моменты социального взаимодействия в дальнейшем.

Из наших наблюдений мы увидели, что дети с РАС очень любят музыкальные звуки, музыкальные инструменты, играть на них. Поэтому на стадии «Доверия» можно использовать музыкальные инструменты и игру на этих инструментах. Например, дети с нормой предлагают ребенку с РАС поиграть на каком – нибудь музыкальном инструменте (можно предложить выбор музыкальных инструментов с помощью картинок – пекс: система альтернативной коммуникации). Пока ребенок с РАС играет, остальные ребята хлопают в ладоши и потом обнимают его. Существуют вообще различные игры для создания доверительных отношений с детьми с РАС, в одну из них предлагаю сейчас проиграть.

При таком подходе сверстников тренируют вовлекать в общение и отвечать сразу и нужным образом на желание ребенка с РАС общаться с ним в течение режима дня. У сверстников-помощников должны быть соответствующие возрасту социальные и игровые навыки, должны посещать детский сад постоянно. Сверстникам-помощникам также нужно рассказать о видах поведения, возникающих при аутизме, вежливым и подходящим их возрасту образом.

Привлечение таких помощников позволяет воспитателям и другим взрослым действовать в качестве скорее посредников, чем активных

собеседников и партнеров по играм. Поэтому, вместо того, чтобы становиться третьим лишним в общении между двумя детьми, воспитатель помогает сверстникам начать разговор или ответить нужным образом ребенку с РАС и уходит в сторону. Привлечение сверстников к общению также помогает обобщить новые навыки и попрактиковаться в них в естественной среде.

Вернемся к подготовительному этапу и обратим наше внимание на стадию «Информирование», целью которой в работе с детьми с РАС является - познакомить детей с социальными понятиями и правилами в форме коротких историй: метод социальных историй часто используется в обучении социальным навыкам детей с ограниченными возможностями.

Социальные истории — это ненавязчивый способ объяснить детям социальные понятия и правила в форме короткой истории. Эту стратегию можно использовать для обучения целому ряду социальных и поведенческих концепций, таких как переход через улицу, участие в игре, как можно дружить, или история о том, что бить мяч можно, а мальчишек и девчонок не нельзя и т.д. Истории должны быть написаны или подобраны в ответ на конкретные нужды ребенка, ребенок должен хотеть посмотреть эту историю сам и рассказать ее (в зависимости от уровня его возможностей), история должна соответствовать способностям и уровню понимания ребенка, история должна содержать менее указательные «могу» или «мог бы» вместо «буду» и «должен».

Этот последний компонент особенно важен для детей, которые склонны к тому, чтобы отказываться выполнять указания взрослых (то есть, ребенок, который не решает, что делать, пока ты ему не скажешь сделать что-нибудь… и он сделает ровно наоборот!). Социальную историю можно иллюстрировать изображениями или проигрывать на компьютере, чтобы использовать визуальное мышление ребенка или его интерес к компьютеру. А интерес к компьютеру велик, это опять же из наблюдений за детьми с РАС. Также из наблюдений мы выяснили, что дети с РАС лучше всего учатся, когда социальные истории используются вместе с ролевыми играми и представляют собой такой некий «учебник по общению».

Таким образом, после просмотра социальной истории, ребенок практикует навык сначала вместе с педагогом, потом по аналогии, а затем – самостоятельно, представленный в этой истории. А это уже **следующий этап – исследовательский**, который содержит в себе одну всего лишь стадию – это стадия: самопознание.

Например, сразу после просмотра истории об играх со сверстниками, ребенок попробует этот навык в форме ролевой игры. Затем, после просмотра истории и практики, ребенок будет вовлечен в социальную ситуацию, где он получит возможность использовать этот навык в естественных условиях.

Ролевые игры и поведенческие репетиции используются, прежде всего, для обучения базовым навыкам коммуникации. Они включают в себя проигрывание ситуаций или видов деятельности в среде, чтобы опробовать

на практике новоприобретенные навыки и стратегии или навыки, приобретенные ранее, в использовании которых у ребенка возникли трудности. Ролевые игры могут идти по сценарию или быть спонтанными.

Во втором случае ребенку описывается ситуация (например, попросить другого ребенка поиграть с ним), но не даётся конкретный сценарий. Обычно мы комбинируем заранее прописанные и непрописанные элементы в каждой ролевой игре. Например, ребенку может быть дан вопрос или первое предложение, но остальная часть разговора должна быть спонтанной.

Мы используем ролевые игры, чтобы обучать детей многим коммуникативным навыкам, особенно тем, которые включают завязывание разговора, ответ и завершение беседы. В одном из сценариев ребенок должен начать разговор с ровесником, который чем-то занят. Следовательно, он должен будет попросить разрешения присоединиться или вовлечь собеседника в свою собственную игру. Последнее обычно оказывается самым сложным для детей с РАС.

В течение первых обучающих занятий, для ребенка типично «застревать» в разговорах и взаимодействиях в течение нескольких минут, когда он не знает, что сказать и как продолжить. На ранней стадии ребенку нужно дать достаточно времени, чтобы осознать и ответить на сценарий ролевой игры. По ходу занятий скорость и уверенность будут возрастать.

Тем самым мы создаем условия для подготовки к переходу детей к самоконтролю, саморегуляции, самоуправлению собственной деятельностью, а в дальнейшем и уверенному поведению в сотрудничестве со взрослым и сверстниками. Э**то все стадии следующего практического этапа** нашей технологии**,** где для саморегуляции своим поведением и эмоциональным состоянием *(а научить детей с РАС саморегуляции – это важный аспект в деятельности с такими детьми)* мы применяем метод видео-самомоделирования. Это одна из самых эффективных стратегий для обучения социальным навыкам среди тех, что мы используем с детьми РАС. Как это происходит? После демонстрации какого-то поведения на видео (средняя продолжительность роликов составляет всего 2-3 три минуты) идет повторение ребенком поведения модели. В видео могут участвовать сверстники, взрослые или сам ребенок с РАС. Преимущество видео-самомоделирования в том, что оно становится для ребенка визуальным подтверждением успеха, то есть его собственного успеха! Видео-самомоделирование может быть использовано для овладения навыками, улучшения использования навыков и снижения проблемного поведения. Оно объединяет мощное обучающее средство для ребенка с РАС (визуальные инструкции) с эффективным методом вмешательства (моделирование).

Видео-самомоделирование обычно делится на две категории: создание позитивного образа себя и формирование поведения на видео.

Создание позитивного образа себя позволяет детям наблюдать то поведение, которое уже есть в их поведенческом репертуаре. Создание позитивного образа себя можно использовать в отношении поведения, которое проявляется очень редко, или которое ребенок прекратил

использовать. Примером коррекции посредством создания позитивного образа себя для дошкольников будет записать на видео, как ребенок участвует в чем-то вместе со сверстниками (если это происходит редко) и затем показать это видео ребенку. Дети смотрят видеозаписи о том, как они отвечали на вопросы, например, во время игры. Хотя ответы на вопросы эти дети давали редко, видеозаписи можно отредактировать так, чтобы показать, что дети отвечают свободно (из записей убрать моменты, где ответы отсутствовали). Из наблюдений мы можем сказать, что это вмешательство резко увеличило количество вербальных ответов, которые дети стали давать без подсказок.

Формирование поведения на видео, другая категория видео-самомоделирования, обычно используется, когда ребенок уже обладает необходимыми навыками в своём репертуаре, но не в состоянии объединить их, чтобы завершить деятельность. Например, ребенок может встать с кровати, почистить зубы, одеться и расчесать волосы (утренние процедуры), но не может произвести эти действия в нужной последовательности и без подсказок. При этом методе коррекции мы запишем на видео, как ребенок совершает каждую процедуру, а затем поставим фрагменты в нужной последовательности (можно также использовать другие визуальные способы представления информации, например карточки, где каждое последовательное действие разучивается с ребенком, образуя сложное действие, например как последовательно мыть руки, как последовательно одеваться на улицу, как последовательно запланировать самостоятельную деятельность).

То же самое можно сделать с обычными последовательностями социального общения. Или можно записать, как ребенок производит следующие три действия: начинает разговор, отвечает другому ребенку и приемлемым способом завершает разговор. Три сцены затем можно объединить вместе, чтобы получить один успешный свободный разговор.

Формирование поведения на видео также пригодится детям, которым нужна дополнительная помощь или поддержка, чтобы успешно закончить задание. Учитывание «скрытой поддержки» является важным компонентом в коррекции с помощью формирования поведения на видео. Например, можно записать, как ребенок общается со сверстниками, пока взрослый помогает ему с помощью жестов и подсказок. Подсказки взрослого будут вырезаны (скрыты), так что, когда ребенок будет смотреть видеоролик, он будет видеть, как он независим и успешен. Формирование поведения на видео требует дополнительных технических возможностей по сравнению с методом создания позитивного образа себя, но обычно для этого нужно меньше «сырого» видеоматериала.

Распознавание и понимание мыслей и чувств, как собственных, так и других людей, часто является ахиллесовой пятой детей с РАС, при этом оно необходимо для успешного и уверенного общения со взрослым и сверстниками. Например, мы постоянно изменяем наше поведение в соответствии с невербальной обратной связью, которую мы получаем от

других людей. Мы можем продолжать рассказ, если другой человек улыбается, смотрит выжидающе или показывает другие признаки искреннего интереса. С другой стороны, если человек все время смотрит на часы, вздыхает, смотрит в другую сторону, мы, наверное, сократим наш рассказ. У детей с РАС часто возникают трудности в распознавании и понимании этих невербальных сигналов. Из-за этого им сложнее модифицировать своё поведение, чтобы ответить на эмоциональные и умственные нужды других людей.

Самое простое занятие о мыслях и чувствах включает в себя показ ребенку картинок с различными выражениями эмоций. Картинки могут варьироваться от самых основных, такие как счастливый, грустный, злой или испуганный до более сложных эмоций, таких как смущенный, стыдливый, нервный или недоверчивый. Начинать необходимо с просьбы ребенку показать на эмоцию («покажи, где счастливый»), затем попросите определить ребенка, что чувствует персонаж («что он чувствует?»).

Из наблюдения отмечу, что у детей довольно легко получается научаться определять эмоции. Когда у них уже хорошо это выходит, пора переходить к более сложным обучающим методам, таким как обучение значению эмоции или «почему?» эта эмоция появляется. Для этого ребенку требуется делать выводы на базе контекста и знаков, изображенных на картинке. Таким образом, на основе информации на картинке мы можем спросить: «Почему ребенок грустный?». Картинки должны изображать персонажей, участвующих в разных социальных ситуациях и показывающих разные выражения лиц или другие невербальные способы выражения эмоций. Вы можете вырезать картинки из журналов или скачивать и распечатывать их из Интернета. Можно также использовать иллюстрации из детских книг, которые обычно богаты на эмоциональное содержание и ситуативные изображения.

Как только ребенок отлично справляется с картинками, мы переходим на телевизионные программы и видеоролики социальных ситуаций. Многие программы, которые показывают по телевизору, являются отличным источником материала для занятий, так как показывают персонажей в социальных ситуациях, а те четко выражают свои эмоции. Мы используем тот же механизм, что и с картинками, но на этот раз ребенок будет делать выводы исходя из динамических социальных сигналов. Просто здесь мы просим ребенка определить, что чувствуют персонажи на экране, и почему они себя так чувствуют. Когда действие происходит слишком быстро для ребенка, нажимаем на паузу и задаем вопрос о неподвижной картинке (главное надо убедиться, что телевизор показывает четкое изображение во время паузы).

Вот мы и подошли плавно к **аналитическому этапу,** который тесно находится во взаимосвязи **с пятой ступенью** нашей модели «Оценивать и следить за прогрессом». Сбор данных необходим для анализа и оценки эффективности вмешательства. Это позволяет нам понять, получает ли ребенок пользу от обучения, и как лучше изменить программу, чтобы

лучшим образом помочь ребенку. Таким образом, пятая стадия обычно является важным аспектом развития, вмешательства и целостности.

В заключении хочеться сказать, что вообще все обучение социальным навыкам должно происходить в разных местах (дома, в детском саду, в помещении для индивидуальных занятий, в кабинете специалистов ДОУ, среди других людей и т.д.) и разными специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель). Не существует «самого лучшего» места для обучения социальным навыкам, хотя важно держать в уме, что целью любого обучения социализации является предоставление ребенку возможности быть социально успешным со своими СВЕРСТНИКАМИ в ЕСТЕСТВЕННОЙ среде.

Родители и воспитатели должны искать возможности для поддержки и поощрения навыков, которым ребенка обучают.

Уровень развития навыка зависит от конкретного ребенка. Некоторые дети начнут использовать навык уже после двух или трех занятий, тогда как другим детям понадобится три месяца, прежде чем они начнут «схватывать» материал и начнут пользоваться новоприобретенными навыками. Конечно, просто использование или опробование навыка — это только первый шаг к социальной успешности. Ребенку понадобится дополнительное время, чтобы улучшить навыки, которые он изучает и развивает. Обучение социальным навыкам должно быть интенсивным (как можно более частым) и всеохватывающим (происходящим в любой среде, где бывает ребенок).

Спасибо за внимание!

Приложение 1

Первая ступень модели:
«Оценка социального взаимодействия»

Первым шагом обучения социальным навыкам является проведение полной оценки текущего уровня социального взаимодействия ребенка. Цель этой оценки состоит в том, чтобы ответить на простой и, вместе с тем, сложный вопрос: Что мешает ребенку заводить и поддерживать социальные отношения? Для многих детей ответ приобретает форму нехватки определенных социальных навыков. Для других причиной становятся жестокие и игнорирующие его сверстники. А для третьих это и то, и другое.

Тестирование должно детально показать как сильные, так и слабые стороны ребенка в плане его нахождения в обществе. Оценка должна представлять комбинацию **наблюдения** (как естественного, так и структурированного), **интервью** (с родителями и самим ребенком) и **стандартные измерения** (поведенческие тесты и измерения социальных навыков. Например, Кэтлин Куилл представляет в своей книге «Делай – смотри – слушай - говори» отличный список для проверки наличия социальных навыков для родителей и воспитателей).

Для команды, которая работает с ребенком, важно определить текущий уровень взаимодействия и эффективно вмешаться в ту область, где ребенку необходима помощь. Например, если тестирование показывает, что ребенок не способен вести простые разговоры один на один с другими, тогда и вмешательство должно начинаться с этого, а не с более сложных уровней коммуникации в группе. Или, если исследование показывает, что ребенок не знает, как символически или хотя бы функционально использовать игрушки, тогда коррекция, скорее всего, начнется с обучения навыкам игры до обучения навыкам общения. После того как детальная оценка социального взаимодействия завершена, команда должна определить, являются ли недостаточные навыки следствием нехватки овладения навыками или применения навыков.

Приложение 2

Вторая ступень модели: «Разграничение между недостаточным овладением навыками и недостаточной практикой в их применении»

Вслед за полным исследованием уровня социального взаимодействия ребенка и после определения навыков, которым мы будем его учить, необходимо понять, является ли причиной недоразвития социальных навыков недостатком их овладения или недостатком их применения. **Проще говоря, успех нашего обучения социальным навыкам зависит от нашей способности разграничить эти две вещи.**

Недостаток овладения навыком подразумевает отсутствие определенного навыка или поведения. Например, ребенок с расстройством аутистического спектра может не знать, как успешно присоединяться к занятиям своих сверстников, и поэтому он или она часто не могут в них участвовать. **Если мы хотим, чтобы ребенок присоединялся к сверстникам, мы должны научить его это делать.**

Недостаток применения навыка подразумевает, что навык или поведение знакомы ребенку, но он их не показывает и не использует. В том же примере ребенок может обладать навыком присоединения, но, по каким-то причинам, у него это не выходит. В этом случае, если мы хотим, чтобы ребенок принимал участие, мы не должны учить его это делать (так как он уже это умеет). Вместо этого, мы должны работать с тем, что препятствует использованию навыка, а это может быть недостаток мотивации, тревожность или сенсорная чувствительность.

Хорошим признаком для разделения между недостатком овладения навыком и недостатком его использования может служить вопрос «Может ли ребенок демонстрировать навык со многими людьми и во многих ситуациях?» Например, если ребенок заводит разговор только с мамой дома и не общается со сверстниками в детском саду, тогда нужно рассматривать эту сложность как недостаток овладения навыком. Мы часто слышим от воспитателей: «Ребенок отлично со мной общается, так что это, должно быть, недостаток использования навыка, да?» Не совсем. Опыт показывает, что дети с расстройством аутистического спектра чаще и лучше общаются с взрослыми, потому что взрослые обычно упрощают для них эту задачу — взрослые делают за ребенка всю «работу» по общению. Говоря бейсбольными терминами, если ребенок может отбить мягкие, низкие броски, которые папа тренирует с ним дома, это не значит, что он делает это достаточно хорошо, чтобы отбить мяч, который бросают ему сверстники на спортивной площадке. Иногда общение взрослых с ребенком с расстройствами аутистического спектра напоминает эти мягкие, низкие броски. И хотя они делают это с благими намерениями, это не готовит ребенка к более сложным моментам общения со сверстниками.

Очень часто недоразвитие социальных навыков и неприемлемое поведение обосновываются недостатком использования навыков. Это происходит, потому что мы склонны думать, что если ребенок не демонстрирует какого-то поведения, это происходит из-за отказа или нехватки мотивации. Другими словами, мы думаем, что ребенок, который не начинает общения со сверстниками, может это делать, но не хочет (недостаток использования навыка). Во многих случаях это ошибочное предположение. В моей практике, большинство случаев нехватки социальных навыков у детей с аутизмом относится к отсутствию этих навыков.

Так что если дети с РАС не демонстрируют какие-то социальные навыки, то, скорее всего, это не потому, что они не хотят или отказываются быть среди других людей, а потому что этих навыков у них просто нет. Если мы хотим, чтобы маленькие дети были успешны в общении, тогда мы должны обучить их, как именно нужно общаться. Поэтому важно сосредоточиться на развитии навыка.

Преимущество использования модели недостатка овладения навыком/недостатка использования навыка заключается в том, что это помогает нам выбрать стратегии вмешательства. Большинство коррекционных методов лучше подходит или к одному, или к другому. Выбранный метод вмешательства должен соответствовать имеющемуся недостатку. Вы ведь не захотите использовать программу вмешательства, разработанную для недостатка использования навыка, если основная трудность ребенка состоит в овладении навыком.

В примере, описанном выше, если ребенок с РАС не овладел навыком отбивания броска (недостаток овладения навыком), никакие поощрения в мире не помогут ребенку отбить мяч во время игры. Если мы хотим, чтобы он хорошо отбивал броски, мы должны дополнительно обучить его механике отбивания мяча. То же верно и для социальных навыков. Если мы хотим, чтобы ребенок свободно общался, тогда мы должны эффективно обучить его социальным навыкам. Напротив, если ребенок обладает достаточными навыками, но ему не хватает мотивации «выложиться по полной», то любое поощрение может быть тем, что поможет ему успешно играть на поле.

Как только детальная оценка социальных навыков завершена, и команда может отнести социальные трудности либо к недостаткам овладения навыками, либо к недостаткам их использования, можно начинать обучение. Существует множество методов, которые можно применять для детей с РАС. Самое главное, чтобы стратегии, которые применяются по отношению к ребенку, соответствовали его личным нуждам, и чтобы применяемому методу было дано логическое объяснение.