

КРАЕВОЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ НА БАЗЕ ГКОУ  
КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ СПЕЦИАЛЬНАЯ (КОРРЕКЦИОННАЯ)  
ШКОЛА –ИНТЕРНАТ №2 Г. СОЧИ

**Учебно-методическое пособие «Развитие жизненных компетенций детей с ТМНР»**

АНО «Моя планета». Проект «Когда я буду взрослым» - развитие жизненных компетенций детей и подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития. При поддержке грантового финансирования Благотворительного фонда «Абсолют-Помощь» в рамках проекта № К5-005273.

**2024**

**Содержание:**

1. Общие данные-литературный обзор.
2. Диагностика учеников с помощью методов Анкетирования и VB-MAPP и ABLLS-R.
3. PECS-система альтернативной коммуникации.
4. Тьюторское сопровождение.
5. Освоение академических навыков (использование системы «Нумикон», метода «Глобальное чтение», пример применения «Протокола» для обучения навыку глобального чтения).
6. Системы визуальной поддержки для детей с РАС.
7. Работа с нежелательным поведением с помощью методов Прикладного анализа поведения.
8. Развитие жизненных компетенций у детей с РАС.
9. Анализ данных реализации проекта на основе графиков (приложение).

## **1.ОБЩИЕ ДАННЫЕ**

ГКОУ Краснодарского края специальная (коррекционная) школа –интернат №2 г. Сочи реализуется краевой инновационный проект (инновационная площадка). Данный проект поддержан Благотворительным фондом «Абсолют-Помощь».

Идея практики состоит в создании условий для формирования составляющих жизненной компетенции у обучающихся с ТМНР на основе комплексного подхода, предусматривающего совместное использование различных методов коррекционной работы, учитывающих особые образовательные потребности этих категорий обучающихся с ОВЗ. Предлагаемая модель предусматривает изменения в содержании и организации коррекционно-педагогической работы, внедрение новых коррекционных технологий, основывающихся на сочетании деятельностного и поведенческого подходов, методов формирования у детей с ТМНР навыков альтернативной коммуникации PECS. Реализуемые в модели направления коррекционной работы должны способствовать достижению образовательных результатов, предусмотренных ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель практики – разработка и реализация модели образования обучающихся с ТМНР на основе комплексного подхода к формированию у них жизненной компетенций в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната

1) разработать модель реализации комплексного подхода к формированию у детей с ТМНР жизненной компетенции в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната;

2) повысить уровень профессиональных знаний и умений у педагогов в вопросах формирования у обучающихся с ТМНР составляющих жизненной компетенции, в том числе способности к взаимодействию посредством навыков альтернативной коммуникации;

3) разработать программно-методическое обеспечение образовательного процесса для обучающихся с ТМНР в соответствии комплексным подходом к формированию у них жизненной компетенции;

Предлагаемая модель предусматривает изменения в содержании и организации коррекционно-педагогической работы, внедрение новых коррекционных технологий, основывающихся на сочетании деятельностного и поведенческого подходов, методов формирования у детей с ТМНР навыков альтернативной коммуникации PECS. Реализуемые в модели направления

коррекционной работы должны способствовать достижению образовательных результатов, предусмотренных ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель практики – разработка и реализация модели образования обучающихся с ТМНР на основе комплексного подхода к формированию у них жизненной компетенции в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната

Инновационная площадка как проект существует с 2021 года. Реализация проекта стала возможна благодаря организации ресурсных классов в 2021 класса на базе ГКОУ Краснодарского края специальная (коррекционная) школа –интернат №2 г. Сочи.

Модель «Ресурсный класс» рекомендована к применению при работе с детьми с РАС Министерством просвещения РФ (письмо Минобрнауки

№ ТС-267/07 от 07 июля 2017 г. «О направлении информации»):

Модель “ресурсный класс” обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика в наименее ограничивающей среде. Интенсивность поддержки определяется для каждого ученика индивидуально, в соответствии с интеллектуальными дефицитами, наличием или отсутствием проблемного поведения. Эта поддержка постоянно модифицируется на основании изменений, происходящих с самим ребенком, и с учетом его возраста» (источник- сайты: овз.рф, garant.ru).

Однако представленная модель класса не является ни ресурсным классом в строгом его понимании, ни автономным классом.

В Краснодарском крае наблюдается увеличение количества детей и подростков с ТМНР и РАС. В Краснодарском крае по данным местного Министерства образования за последние пять лет, численность детей с ОВЗ выросло вдвое, с 36 тыс. до 60 тыс. человек, значительная часть - дети с ментальными нарушениями, в т. ч. с РАС и ТМНР. В соответствии с Клиническими рекомендациями «Расстройства аутистического спектра у детей», утвержденными Министерством здравоохранения РА (2024) «родителям ребенка с РАС не стоит отказываться от посещения детского сада или школы». Необходимо повышать уровень осведомленности родителей о возможностях лечения и практических методиках поведенческой терапии с научно доказанной эффективностью, к числу которых относится Прикладной анализ поведения (ПАП), который является основным инструментом, используемым в работе ресурсных классов.

В наибольшей степени при расстройствах ТМНР нарушаются речевые и коммуникативные навыки. Специалист, работающий с ребёнком ТМНР, должен понимать, что речевые навыки отличаются от коммуникативных.

Навыки коммуникации - это способность получения информации с помощью другого человека. Часто считается, что коммуникация – это, прежде всего, речь. Но это не всегда так. Люди могут общаться, используя язык жестов, письмо, а также используя систему альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS.

Способность к коммуникации у детей с ОВЗ развивается иначе, чем у их нейротипичных сверстников. Поэтому часто у них возникают трудности в общении и социализации и адаптации.

На место просьбы и отказа от того, что не нравится ребенку, приходит замещающее поведение в виде криков, плача, самоагрессии. Все это очень сильно ухудшает качество жизни и самого ребенка и его родных и близких.

Не будет эффективным обучение академическим навыкам, если у ребенка:

- нет возможности донести до окружающих просьбу;
- нет возможности попросить о помощи;
- нет возможности сообщить о том, что у него что-то болит.

Поэтому при обучении наша основная цель – коммуникация, не важно, будет ли она осуществляться с помощью речи, либо с помощью альтернативных систем.

Согласно Методическим рекомендациям по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР разработанным Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Институт коррекционной педагогики», PECS – это система, которая позволяет формировать базовые коммуникативные навыки для демонстрации желаний или потребностей. Со временем, или в зависимости от уровня развития навыка, с помощью карточек PECS можно также научиться строить предложения, отвечать на вопросы и комментировать собственные чувства и эмоции. Представляет

собой высокоструктурированную систему обучения обмена карточками, состоящую из 6 этапов, для выражения просьбы, отказа и других форм функциональной коммуникации. Ориентирована на использование поведенческого подхода. Была разработана Лори Фрост (Lori Frost) и Энди Бонди (Andy Bondy) в 1985 году для преодоления сложностей, с которыми сталкивались педагоги при использовании различных программ обучения навыкам детей с РАС (электронный ресурс [icp-gao.ru](http://icp-gao.ru)).

Все эти данные и рекомендации учитывались при организации данных классов детей с ТМНР.

В рамках практики, в классах было обучалось 25 учеников. Все дети имеют тяжелые множественные нарушения развития (такие как РАС - расстройство аутистического спектра, ДЦП, синдромальные нарушения) .

Большинство учеников были невербальными (безречевыми). В результате использования альтернативной системы коммуникации (обмен карточками - PECS) у улучшились навыки просьбы, уменьшилось проблемное поведение, появились важнейшие коммуникативные навыки – просьбы о перерыве, ожидание, согласие, отказ.

Кроме того, при реализации данной модели обучения необходимо было учесть следующее:

Низкий уровень коммуницирования у учеников с ТМНР – это серьезная проблема, поскольку отсутствие коммуникации является причиной множества негативных факторов, проявляющихся:

-эмоциональной неустойчивостью и неспособностью контролировать свои чувства (дети, которые не могут выразить себя, свои мысли, отличаются проблематичным, социально-неприемлемым поведением, иногда повышенной агрессией, тревожностью и фрустрацией). Очень часто это происходит из-за невозможности рассказать о своих эмоциях и переживаниях, о боли и дискомфорте);

-страхами, пассивностью, беспомощностью;

-трудностями с адаптацией в коллективе и затруднениями в области групповых видов деятельности.

В целом, у большинства обучающихся с ТМНР наблюдаются трудности организации собственной, в том числе учебной, деятельности и поведения, длительное время адаптации к новым условиям. К особенностям обучающихся с ТМНР также можно отнести нарушение активности во

взаимодействии с динамично меняющейся средой, трудности формирования индивидуального аффективного опыта как основы создания целостной картины мира и, как следствие, фрагментарность представлений об окружающем мире.

При организации обучения важно было учитывать особенности эмоционально-волевой и личностной сферы, коммуникации и социального взаимодействия, познавательного развития обучающихся с ТМНР, специфику усвоения учебного материала.

Все это является барьером для выстраивания межличностного взаимодействия с окружающими, и нельзя оставить без внимания, что особенности развития невербальных детей с ТМНР сильно варьируются - от полностью неговорящих детей, до условно говорящими, но имеющими сложности с построением речи. У 25% таких детей отмечается отсутствие развития речи вовсе. У других же речь продолжает развиваться, но при этом все равно присутствуют нарушения коммуникации. Дети не используют местоимения, обращения, говорят о себе в третьем лице. В некоторых случаях отмечается регресс ранее приобретенных навыков речи.

Значительная часть расстройств ТМНР включает в себя расстройства аутистического спектра (РАС). РАС относят к первазивным нарушениям, которые охватывают все сферы развития ребёнка. Основными трудностями, которые характерны для детей с РАС, являются нарушения коммуникации, социального взаимодействия и поведения. Подобные проблемы препятствуют нормальному развитию, социализации и обучению детей с РАС. Даже если наблюдается интеллектуальная «сохранность» ребёнка, то отмечаются определенные проблемы его социализации и социальной адаптации.

Отсутствие общения и, следовательно, взаимодействия с окружающим миром и людьми, возникающее чаще всего с раннего детства, резко искажает ход всего психического развития ребёнка, препятствует его социальной адаптации.

Нарушения коммуникативного развития характерны практически для всех детей с РАС и вызваны недостатками социального взаимодействия.

Важно отметить, что согласно "Клиническим рекомендациям "Расстройства аутистического спектра" (одобрены Минздравом России в 2024 г) в настоящий момент не одобрено ни одного лекарственного препарата, способного влиять на ключевые симптомы РАС. Основные методы лечения РАС носят преимущественно немедикаментозный характер и включают поведенческие, образовательные и психологические вмешательства.

В качестве рекомендаций указано следующее: «...рекомендуется комплексная программа вмешательства, основанная на принципах прикладного анализа поведения - раннее интенсивное поведенческое вмешательство для развития когнитивных способностей (вербальный и невербальный IQ), речевых навыков (экспрессивных и рецептивных) и адаптивного поведения (включая социальные навыки, навыки коммуникации и жизненные навыки) для детей дошкольного возраста».

Там же указано что при обучении и адаптации детей с РАС рекомендуется методика альтернативной коммуникации PECS (Picture Exchange Communication System - система коммуникации с помощью карточек) для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения методика PECS основана на теории вербального поведения, разработанной в рамках дисциплины прикладного анализа поведения. В ряде мета-анализов исследований различного дизайна был продемонстрирован положительный эффект на развитие функциональной коммуникации и других навыков у детей с РАС с низким уровнем речевого развития. УУР и УДД основаны на мета-анализах исследований отдельных случаев.

При организации практики обучения 25 детей с ТМНР на базе инновационной площадки ГКОУ №2 г Сочи, использовались методы с доказанной эффективностью.

На сегодняшний день в системе дошкольного и начального школьного образования признаётся необходимость использования альтернативных способов коммуникации для лиц некоторых категорий, которые, начиная с 2014 года, средства АДК включены в государственный образовательный стандарт.

Кроме того, согласно Приказу Минтруда России от 13.03.2023 N 136н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-дефектолог" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 N 73027) и логопеды обязаны применять в образовательном процессе специальные образовательные средства и ресурсы с учетом индивидуальных особых образовательных потребностей, особенностей здоровья обучающихся с нарушениями речи, в том числе вспомогательные средства и ассистивные технологии для формирования альтернативной и дополнительной коммуникации.

## **2. Диагностика, анкетирование и 9 важнейших навыков общения**

Основная цель тестирования детей практики и анкетирования родителей заключалась в том, чтобы выявить дефициты коммуникативных и бытовых навыков, а также оценить формирование опыта межличностного взаимодействия на основе разнообразных, доступных ребенку, средств коммуникации (вербальных и таких как система альтернативной коммуникации PECS), оценить развитие познавательных и мыслительных процессов (речи, внимания, памяти).

Основные задачи классов детей с ТМНР:

1. Обучение использованию системы дополнительной и альтернативной коммуникации для межличностного взаимодействия, а также, по возможности, развитие вербального способа коммуникации;
2. Обучение пользованию доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речевой деятельности;
3. Развитие речи, как средства коммуникации. Понимание слов, обозначающих объекты быта и явления природы, умение использовать усвоенный словарный материал в коммуникативных ситуациях.

Календарно тематический план практики рассчитан с учетом особенностей учеников (интеллектуальных, моторных). Основной упор в программе практики мы сделали на коммуникативные и бытовые навыки.



Все блоки коррекционной программы взаимосвязаны между собой и решают общие задачи по формированию коммуникативных навыков, умению слушать и работать в коллективе.

Структура урока формируется из различных видов деятельности:

- игровая (сюжетно-ролевая, дидактическая, театрализованная, подвижная игра),
- социально-бытовое обслуживание, с целью обучения работе в коллективе и создания коммуникативных ситуаций со сверстниками,
- конструирование, рисование, лепка, в контексте расширения коммуникативных навыков.

В процессе обучения использовались несколько рабочих форм: индивидуальные, парные, групповые и фронтальные.

Дидактический материал адаптировался с учетом индивидуальных способностей каждого ученика в соответствии с содержанием урока и с учетом использования альтернативной системы коммуникации PECS.

Реализация содержания учебного предмета в классах позволило подготовить обучающихся к продуктивному взаимодействию в ситуациях работы с учителем, в классе с другими обучающимися, в ситуациях взаимодействия с близкими взрослыми.

В процессе внедрения образовательной программы проводилось диагностическое исследование, которое проходило в два этапа - в начале и в конце практики. По результатам наблюдения за учеником вне класса педагог отмечал его особенности поведения и эмоциональный фон, есть ли у ребенка какие-либо предпочтения, способен ли ребенок выполнять вокальные инструкции, что помогает сформировать более четкий маршрут обучения по коррекционно-развивающей программе, а также обобщать навыки ребенка. Собранные данные легли в основу индивидуального коррекционного развивающего маршрута каждого ребенка.

Содержание программы включает в себя:

- поддержание коммуникации при помощи карточек PECS, с учетом того на каком этапе находится каждый ученик;

- развитие инициативы и настойчивости в общении;

- развитие других важнейших коммуникативных навыков: просьба о помощи, просьбы о перерыве, ожидания, согласия, отказа и т. д.

Рассмотрим основные этапы коррекционно-развивающей работы.

1 Этап. На данном этапе устанавливается сотрудничество с ребенком, необходимо создать комфортную дружескую атмосферу для ученика. Создаются специальные условия с учетом предпочтения ребенка (спокойная музыка, сенсорные игрушки и т.д.). Педагог не предъявляет ребенку никаких требований в процессе формирования сотрудничества.

2 Этап. На данном этапе необходимо обратить особое внимание на эмоциональный фон ребенка, своевременно замечать изменения в настроении и, исходя из этого, грамотно выстраивать структуру урока для проведения успешной коррекционной работы.

3 Этап. В процессе этого этапа проходит формирование навыков межличностного взаимодействия, а также развитие основных психических процессов. В данной программе мы уделили особое внимание системе альтернативной коммуникации PECS, которую ученики в дальнейшем активно будут использовать для дополнения развития речи, а, в случае ее отсутствия, для замены.

Также в процессе обучения мы применяем и другие способы невербального общения, необходимые для 9 важнейших навыков, например, жест или движение головой на согласие или отказ.

Во время освоения коррекционной программы мы обучаем пониманию обращенной речи и выполнению вокальных инструкций, отклику на свое имя.

Для того чтобы ученик учился различать формы, размер, цвета и т.д. мы используем различные материалы (пластилин, глина, тесто, а также

натурные природные материалы). Организовывая занятия с детьми с ТМНР необходимо соблюдать ряд правил для его успешного проведения:

- начинать урок с налаживания сотрудничества;
- использовать адаптированные материалы и мощные подкрепления;
- использовать визуальные опоры и расписание;
- производить смену деятельности в рамках выставленного расписания;
- выстраивать урок с учетом эмоционального фона ребенка;
- делать упор на сильные стороны ребенка;
- генерализовать освоенный навык с другими педагогами;
- давать своевременно подсказки;
- при каждой возможности создавать возможности для коммуникации, как со взрослыми, так и со сверстниками;
- регулярно проводить беседы с родителями с целью создания благоприятных условий для проведения коррекционной работы;
- проводить игровые занятия и упражнения, в процессе которых мы обучаем навыку имитации, взгляду в глаза, коммуникации со сверстником, соблюдению очереди, соблюдению правил.

Все занятия, упражнения и игры необходимо заканчивать на положительной ноте, чтобы у ребенка формировалось положительное впечатление об уроке.

В процессе обучения коррекционной программе на ежедневной основе проводится тренировка 9 важнейшим навыкам общения, с учетом индивидуальной успеваемости каждого ученика. Навыки тренируются в классе, на переменах и во время переходов.

Критерии эффективной реализации программы:

- усвоение материалов программы;
- овладение системы альтернативной коммуникации PECS;
- формирование навыка совместных игр;
- понимание обращенной речи и выполнение инструкций;

- овладение основными всеми важнейшими навыками общения (9 важнейших навыков).

Критерии, по которым оценивается динамика развития ребенка процессе реализации коррекционной программы:

- *улучшения значительные*, то есть ребенок уже обучился выполнять задания:

- социальные связи расширились;

- ребенок выполняет инструкции самостоятельно;

- ребенок самостоятельно использует систему альтернативной коммуникации PECS, проявляет инициативу и настойчивость в общении;

- *улучшения есть, но не значительные:*

- ребенок проявляет интерес к поставленным заданиям и пытается его выполнить;

- ребенок выполняет инструкции с подсказкой;

- ребенок использует систему альтернативной коммуникации PECS, но с помощью взрослого, необходимо создавать коммуникативные ситуации;

- *изменения не наблюдаются.*

Таким образом, мы можем сказать, что наша коррекционно-развивающая программа как и все другие не может обучить всех невербальных детей с РАС, но может спровоцировать развитие коммуникативных навыков и межличностного взаимодействия.

В процессе реализации нашей программы мы формировали у детей необходимые навыки для коммуникации и социализации, без которых невозможно общение и обучение в принципе. Также мы расширяли знания и границы об окружающем мире и о человеке.

При поступлении в классы ТМНР было проведено анкетирование родителей учеников по 9 важнейшим коммуникативным навыкам.

Анкетирование родителей по важнейшим навыкам общения и беседы проходили вначале и в конце практики.

В ходе которого мы выяснили что среди участников группы часть детей могут попросить желаемую еду при помощи карточек PECS. Часть

учеников могут попросить желаемые предметы при помощи карточек PECS. Часть учеников пытались отнять или взять предмет, или вовлекались в нежелательное поведение для получения желаемого. В начале учебного года только один ученик экспериментальной группы мог попросить о помощи специальной карточкой «Помоги». Никто из учеников данной группы не умел попросить перерыв при помощи карточки. Только у одного ученика был сформирован навык отказа и согласия при помощи жеста. Так же у всей экспериментальной группы не сформирован навык ожидания. Все дети понимали и откликались на свое имя. Также все участники практики испытывали сложности с переходом от одного вида деятельности к другому. Пользоваться и следовать визуальному расписанию участники не умели.

Если наш ученик не обладает данными важнейшими коммуникативными навыками, любое обучение академическим навыкам сталкивается с преградами или просто становится невозможным.

В важнейших навыках коммуникации, первый блок навыков связан с продуктивным или экспрессивным общением. Это те навыки, которые ребенок использует, чтобы осуществлять эффективное общение с другими людьми. Второй блок навыков связан с реакцией детей на общение инициируемое другими людьми (источник: Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). Руководство для педагогов. Авторы Лори Фрост, Энди Бонди).

Клинические рекомендации «Расстройства аутистического спектра», подготовленные Ассоциацией психиатров и психологов за научно обоснованную практику (АПсиП) и одобренные Министерством здравоохранения РФ в 2024 г., рекомендуют методику альтернативной коммуникации PECS «для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения».

Почему мы считаем именно эти навыки важнейшими? Они важнейшие потому, что если ребенок не способен спокойно и эффективно применять каждый из этих навыков, он, скорее всего, пытается получить необходимый ему результат другим способом. Как правило – это эпизоды нежелательного поведения (плач, крик, агрессия и тд.).

<b>Экспрессивные навыки</b>	<b>Рецептивные навыки</b>
1.Просьба о поощрении	6. Реакция на просьбу «Подожди» или «ЖДИ»
2. Просьба о помощи	7. Реакция на сообщение о смене деятельности
3. Ответ «НЕТ» на опрос «ты хочешь?» или навык отказа	8. Выполнение инструкции
4.Ответ «ДА» на вопрос «ты хочешь?» или навык согласия	9.Следование расписанию
5. Просьба о перерыве	

### **Просьба о желаемом предмете (о поощрении)**

Просьба о желаемом предмете, возможно, самый основной навык, который должны усвоить все ученики. Просьбы позволяют нам получить доступ к предметам или действиям необходимым в повседневной жизни или дающие возможность получать удовольствие от разных занятий и общение с другими людьми.

### **Просьба о помощи**

Просьба о помощи имеет универсальное значение, поскольку каждый человек когда-нибудь сталкивался с ситуацией, когда решение его проблемы может исходить только от кого то другого. Ребенок не может дотянуться до игрушки, лежащей на верхней полке, девочке не удастся открыть прозрачный пластиковый контейнер с любимым лакомством и тд. В каждой из этих

ситуаций мы можем понять, что происходит, когда замечаем, что ребенок плачет или ведет себя неадекватно.

Согласно графику обучения навыкам общения, мы начинаем учить ребенка просить о помощи до того, как он освоил различение. Разрабатывая занятия, посвященные просьбе о помощи, мы упрощаем другие аспекты PECS, чтобы единственной доступной карточкой была карточка «помощь».

Для того чтобы ученику было проще выделить эту карточку среди остальных, мы стараемся, чтобы символ «помощь» заметно отличался от других карточек. Пусть этот символ отличается формой, размером, текстурой и т.д. Ребенок осознает значение этого символа в процессе его использования, а не благодаря его внешним характеристикам.

-Собеседник создает ситуацию, в которой для получения желаемого предмета ученику требуется помощь. Например, педагог дает ученику его любимый предмет в контейнере, который тот не может открыть (предмет должен быть виден).

- В тот момент, когда учащийся начинает испытывать трудности с извлечением предмета или собирается вернуть контейнер педагогу (но до того, как устроит истерику!), Помощник помогает учащемуся отдать Собеседнику карточку «помощь».
- Как только Собеседник получает карточку, он говорит ребенку «Давай я тебе помогу» (или нечто подобное) и разрешает проблему.
- Повторяйте этот сценарий, используя разнообразные предметы.

Удостоверьтесь, что карточка «помощь» постоянно доступна ребенку. Проводите это занятие в различной обстановке, с разными педагогами, с несколькими «проблемными» предметами. Помимо контейнеров используйте различные «препятствия».

## **Просьба о перерыве**

Всем нам знакома ситуация, когда требования к нам слишком высоки или на нас наваливается усталость из-за слишком долгого выполнения одного и того же задания. В таких случаях мы просим о перерыве: нам нужно некоторое время, чтобы восстановить силы. Мы не бросаем задание, потому что понимаем, что после перерыва мы вернемся к работе. Ученик тоже должен уметь спокойно попросить о перерыве, и мы должны научить его этому. Как и в случае с просьбой о помощи, важно, чтобы ученик мог попросить о перерыве прежде, чем включится в нежелательное поведение.

1. Создайте ситуацию, которой ученик наверняка захочет избежать. Например, быстро дайте ему несколько инструкций подряд.
2. Как только учащийся начнет последовательность действий, характерную для него в подобных ситуациях, Помощник, Не дожидаясь приступа гнева со стороны ученика, должен помочь ему взять карточку «перерыв» и передать ее Собеседнику.
3. Как только Собеседник получает карточку, он отвечает: «Да, можешь сделать перерыв» и отводит учащегося в «уголок отдыха». Необходимо физически помочь ученику запустить таймер и оставить его в одиночестве.
4. Сразу же после звонка таймера подойдите к учащемуся, покажите ему следующий подкрепляющий стимул и отведите обратно на занятие.

### **Согласие**

Обратите внимание на функциональное различие между ответом «да» или «нет» на предложение («Хочешь это?») по сравнению с вопросом вида («Это?»). Когда мы отвечаем «да» на вопрос («Хочешь печенье?»), мы ожидаем, что получаем печенье (функция в данном случае аналогична просьбе). Когда же мы отвечаем «да» на вопрос («Это печенье?»), мы не получаем печенье – вместо этого учитель говорит «Да правильно!» (функция аналогична комментарию). Это значит, речь идет о двух разных понятиях, причем первое из них развивает важнейший функциональный навык.

*Выберите форму ответа.*



Определитесь с тем, каким образом ребенок должен будет отвечать на ваш вопрос. Наши учащиеся не умеют пользоваться речью для общения, поэтому в качестве ответа может выступать либо изображение, либо жест.

Поскольку изображения понятий «да» и «нет» абстрактны, мы предпочитаем обучать детей жестам, означающим «да» и «нет». Общепринятыми сигналами являются кивок головой и покачивание головой из стороны в сторону.

*Решите, с какого ответа начать: «да» или «нет».*

Определитесь с тем, с обучения какому ответу вы начнете – «да» или «нет». Нормально развивающиеся дети осваивают оба ответа практически одновременно, но вашим ученикам потребуется сначала отдельные занятия для каждого из ответов и затем – занятия, посвященные использованию обоих ответов. Как правило, мы предпочитаем начинать с ответа «нет», так как неспособность спокойно ответить «нет» обычно вызывает у ребенка более сильную эмоциональную реакцию, чем неспособность ответить «да».

## **Отказ**

Способность отказываться от предложений других людей позволяет нам вступать во взаимодействие, в ходе которого наш партнер по общению определяет, что конкретно нам хочется.

*Покачивание головой, означающее «нет».*

- Собеседник сидит/стоит перед учеником, показывая ему нелюбимый предмет и одновременно спрашивает: «Ты хочешь...?». Помощник, находясь у ученика за спиной, тут же начинает осторожно помогать ему качать головой из стороны в сторону. Собеседник немедленно отвечает: «Хорошо, мы это уберем».
- Обязательно нужно обратить внимание на то, что не следует предлагать один и тот же предмет несколько раз, так как это неразумно и ребенок может подумать, что слово «нет» не работает.

## **Подожди («Жди»)**

Что мы пытаемся сообщить, когда просим другого человека «Подожди»? Смысл на самом деле достаточно сложен: «Я знаю, чего ты хочешь и ты это получишь, но не прямо сейчас». Слушатель должен понять, что ему не отказывают в доступе к предмету и рано или поздно он получит желаемый предмет.

*При обучении выполнению просьбы «подожди» вы должны контролировать:*

- Доступ к поощрению
  - Время ожидания.
1. Организуйте занятие, на котором ученик попросит желаемый предмет. Как только он попросит предмет, дайте ему карточку «подожди» и попросите «Подожди». Через 2-3 секунды заберите карточку у учащегося, скажите: «Молодец, что подождал!» и отдайте ребенку требуемый предмет (ребенок не должен просить у вас еще раз). Интервал ожидания будет настолько коротким, что ученик едва успеет посмотреть на полученную от вас незнакомую ему карточку.
  2. Продолжайте подобные занятия в течение дня в различных ситуациях, каждый раз давая ребенку карточку, когда просите его подождать.
  3. Постепенно увеличивайте период ожидания, каждый раз на 1-2 секунды.
  4. Если во время ожидания ребенок ведет себя неадекватно, это значит, что период ожидания слишком долг. В этом случае просто заберите карточку «подожди», дайте ребенку другое задание и позже начните урок с самого начала. НЕ давайте ученику предмет, ради которого он ждал! Сократите *следующий* период ожидания и заново начните увеличивать его от занятия к занятию.
  5. Интервал ожидания должен соответствовать возрасту ребенка.

### **Реакция на функциональные инструкции (Стоп!)**

Способность выполнять инструкции исключительно важна из-за потенциального риска, связанного с неспособностью понять сообщение. Например, если мы говорим ребенку: «Стой! Машина едет!», последствия

невыполнения этой инструкции могут стать трагическими. Поэтому дети должны научиться выполнять определенные инструкции, направленные на получение функциональных результатов.

### **Реакция на сообщение о смене деятельности**

Чтобы помочь ученикам спокойно переходить от занятия к занятию, помните стратегию «Сначала – поощрение» и покажите следующий подкрепляющий стимул до того, как дадите ученику сигнал о том, что пора сменить занятие. Этот сигнал должен быть наглядным: покажите либо сам предмет, либо его изображение до того, как сообщите о начале следующего занятия.

- Подойдите к учащемуся, чтобы привлечь его внимание.
- Покажите ему следующий доступный подкрепляющий стимул.
- Если учащийся проявит интерес, не отдавайте ему поощрение и сообщите о начале следующего занятия.
- Как только учащийся успешно перешел к следующему занятию, предоставьте ему поощрение.

### **Следование расписанию**

Ученик должен усвоить, что, придя в школу (или домой), он должен немедленно подойти к расписанию, чтобы выяснить, какое действие нужно выполнить первым. Он должен выполнить это действие и самостоятельно вернуться к расписанию, чтобы узнать о следующем занятии. Чтобы действовать подобно взрослым, учащиеся должны уметь выполнять всю последовательность действий самостоятельно. Для развития самостоятельности мы должны обучить детей последовательности шагов при выполнении расписания. Поскольку учащийся вряд ли будет реагировать на устные подсказки или повторять ваши действия, для обучения этому навыку необходимо прибегнуть к физической помощи.

Следование расписанию состоит из следующих шагов:

1. Подойти к расписанию.
2. Снять верхнюю карточку.

3. Поместить карточку в поле «текущее занятие».
4. Пойти в место проведения занятия.
5. В конце занятия вернуться к расписанию.
6. Переместить карточку из поля «текущее занятие» в ящик «выполнено».

Данные навыки являются фундаментом для обучения невербальных детей с РАС межличностному взаимодействию и установлению контакта, как с взрослыми, так и со сверстниками.

### **3. PECS-система альтернативной коммуникации.**

PECS –это научно-доказанная методика, используемая для быстрого обучения навыкам общения людей с функциональными нарушениями речи, что подтверждается клиническими рекомендациями Минздрава РФ для детей с РАС от 2024 года . Использование этой системы значительно помогает в адаптации детей к классно-урочной системе обучения. Также это помогает снизить проявление нежелательного поведения (агрессия, самоагрессия, крик, плач и т.п.).

Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS – Picture Exchange Communication System, система Э.Бонди , Л.Фрост. ) – это подход, который учит навыкам общения, используя изображения. Обучающихся учат обменивать карточки на то, что они хотят, важнейшим моментом в этом является инициирование общения. Важным моментом является то, что PECS прописан в клинических рекомендациях Министерства здравоохранения Российской федерации по детям с расстройством аутистического спектра.

Рекомендуется методика альтернативной коммуникации PECS - для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения. Уровень убедительности рекомендаций - А (уровень достоверности доказательств - 2)

Методика PECS основана на теории вербального поведения, разработанной в рамках дисциплины прикладного анализа поведения. В ряде мета-анализов исследований различного дизайна был продемонстрирован положительный эффект на развитие функциональной коммуникации и других навыков у детей с РАС с низким уровнем речевого развития.

Исходя из выше изложенного, мы выбрали методику альтернативной коммуникации PECS, потому что:

- PECS – это подход, который учит навыкам общения, используя изображения;
- учеников обучают обменивать карточки на «желаемое»;
- основным моментом в обучении является инициирование общения;
- исследования по PECS проводятся по всему миру, а учебные пособия доступны на 15 языках;
- обучения и тренинги по PECS проводятся более чем в 75 странах, опубликовано более 500 научных статей, из них более 250 за последние 10 лет, в том числе юолее 20 российских статей;
- PECS обучает функциональному общению.

Система PECS позволяет формировать базовые коммуникативные навыки для демонстрации желаний или потребностей. Со временем, или в зависимости от уровня развития навыка, с помощью карточек можно также научиться строить предложения, отвечать на вопросы и комментировать собственные чувства и эмоции.

Система альтернативной коммуникации PECS была разработана в 1985 году для преодоления сложностей, с которыми сталкивались при использовании различных программ обучения навыкам детей с РАС, она предназначалась для работы с детьми-дошкольниками с РАС и другими социально-коммуникативными особенностями, не владеющими целенаправленной или социально приемлемой речью. Однако в последующие 40 лет практики системы, спектр ее применения существенно расширился – ею стали пользоваться люди разных возрастов нозологий. Описано много случаев применения данной системы с больными после инсультов, черепно-мозговых травм, с взрослыми с различными ментальными нарушениями, детьми с ДЦП и тяжелыми множественными нарушениями. Для обучения PECS не нужны никакие предварительные навыки, такие как учебное поведение, умение различать изображения, указательный жест. Система PECS обучает интерактивному характеру общения, формирует коммуникативную

инициативу, то есть способность инициировать контакт, учит различению изображений, указательному жесту в функциональном интерактивном контексте. PECS предоставляет возможность многим учащимся успешно общаться в первый же день обучения.

Система альтернативной коммуникации PECS включает 6 этапов или фаз.

В таблице представлены 6 этапов обучения системе альтернативной коммуникации PECS. Дети, использующие PECS, сначала учатся с помощью отдельных карточек обращаться с просьбами, а на следующих этапах создают с их помощью различные грамматические структуры и высказывания, выполняющие множество коммуникативных функций (реакции просьбы, наименования, ответы на вопросы, спонтанные комментарии происходящего и т.п.)

Среди основных принципов обучения системе PECS – продуманная стратегия подсказок с постепенным их убиранием; определение «нового» навыка и подкрепление его в течение половины секунды; работа с допущенными при различении карточек ошибок с помощью специальной процедуры коррекции ошибок; принцип проверки соответствия для оценки правильности различения изображений. Работа по увеличению словарного запаса ученика основывается на его мотивации, то есть словарь расширяется за счет мотивационных предметов или действий.

### **Описание этапов обучения коммуникации PECS**

(Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) Руководство для педагогов. Авторы Лори Фрост, Энди Бонди)

<b>Этап PECS</b>	<b>Название ОПИСАНИЕ</b>	<b>Цель обучения</b>	<b>Процедура обучения</b>
ЭТАП I	Простой обмен	Как инициировать общение.	3-шаговая последовательность: взять карточку, протянуть, отпустить. Процедура подсказки с помощью двух человек.
ЭТАП II	Расстояние и настойчивость	Уметь проявлять настойчивость в коммуникации и преодолевать расстояние в поисках коммуникативной книги и партнера.	Общении при разнообразии людей, видов деятельности, местоположений и предметов.
ЭТАП III	III A – простое различение III B – условное	Уметь попросить желаемый предмет и избежать	Обучение различению изображений. 4-шаговая процедура коррекции ошибок. Проверка соответствия.

	различение	нежелаемого. Различение между одинаково желаемыми предметами.	4-шаговая процедура коррекции ошибок.
ЭТАП IV	Построение предложений	Фразовая невербальная речь: составление грамматической конструкции предложения с карточкой «Я хочу».	Последовательное обучение с помощью формирования первичных вокальных реакций. Вызов речи: стратегия дифференцированного подкрепления за просьбу речью или карточками.
ЭТАП V	Ответ на вопрос «Что ты хочешь?»	Фразовая невербальная речь: составление грамматической конструкции предложения с карточкой «Я хочу».	Подсказка с постепенным увеличением временной задержки. Сохранение спонтанных просьб.
ЭТАП VI	Комментирование, наименование	Ответы на вопросы «Что ты видишь/слышишь/чувствуешь/ что у тебя есть?» и т.д.	Различение вводных конструкций предложений. Спонтанное комментирование и просьбы

В научных публикациях приводится множество результатов исследований, посвященных влиянию использования PECS на развития речи у детей с тяжелыми речевыми нарушениями, начавших обучение PECS в возрасте 5 лет и младше. Большинство этих исследований показали развитие спонтанной речи, в среднем, у 70% детей. Эти дети прекратили применение PECS и пользовались речью как единственной формой общения (хотя у них по-прежнему отмечалась задержка речевого развития). Другие 30% детей продолжали использовать PECS. Они не заговорили, но у них появилась устойчивая система альтернативной коммуникации.

### **Переход с традиционной версии PECS на голос-говорящее устройство PECS Talk**

После 4-го этапа обучения одной из стратегий является перевод ребенка на коммуникативное голос-говорящее устройство PECS Talk.

Критерии перехода на электронную версию коммуникации PECS включают:

– словарный запас ученика составляет более 50 слов в виде изображений;

- у ученика не развита речь, и требуется голосовой выход для озвучивания его невербальных высказываний;
- он уверенно различает изображения;
- обучен различать изображения в массиве из нескольких пиктограмм или изображений, распределенных в коммуникативном альбоме по нескольким категориям;
- ученик умеет перемещаться по нескольким страницам альбома PECS, находя нужные карточки;
- он овладел как минимум IV этапом PECS (фразовая речь);
- самостоятельно составляет и обменивает полосу предложения (термин, обозначающий структуру фразы в системе PECS) как минимум из двух карточек;

Если все эти критерии соблюдены, можно применить алгоритм перехода на голос-генерирующие устройства.

В программном голос-генерирующем приложении учтены все принципы обучения системы PECS, например, задержка звуковой подсказки, своевременная коррекция ошибки пользователя и другие положения. В приложении существует библиотека символов до 3500 слов, что позволяет пользователю общаться на высоком уровне функциональной речи, постоянно расширяя и усложняя свой словарный запас.

По аналогии с бумажным альбомом, электронная версия системы PECS содержит каталог изображений и возможность категоризации страниц. Система хранения изображений в электронном устройстве PECS Talk организована таким образом, чтобы обеспечить быстрый доступ к странице вводных конструкций предложений (карточки «я хочу», «я вижу», «я слышу», «я чувствую», «мне нравится», «мне не нравится», «у меня есть», «у меня болит» и т. д.), а также к библиотеке изображений.

Данное приложение существует в русскоязычной версии и содержит возможность выбора электронного голоса. Рекомендуется озвучивание устройства голосом однополого сверстника ученика.

Русскоязычные статьи по планшетной коммуникации:

1. Обзор электронного коммуникативного приложения системы альтернативной коммуникации PECS.  
[https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2023\\_n1/Popova](https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2023_n1/Popova)



2ю Использование электронного коммуникативного приложения на основе PECS в работе с детьми с нарушениями развития. Кейс-исследование. [https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2023\\_n4/Popova\\_et\\_al](https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2023_n4/Popova_et_al)

## **Опасения и мифы о системе коммуникации PECS**

Многие родители и специалисты высказывают опасения, что использование такой системы карточек, как PECS, может негативно сказаться на потенциальном развитии речи, особенно при использовании карточек очень маленькими детьми. Исследования, проведенные в течение последних 25 лет, показали, что системы дополнительной коммуникации не только не мешают развитию речи, но и повышают вероятность развития или улучшения речевых навыков. При наблюдении за детьми, использующими PECS в период приобретения речи, выявляется следующий феномен: количество произносимых слов и сложность речевых конструкций повышаются в случае, если детям предоставлен доступ к альбомам для занятий PECS.

То есть, существует множество убедительных доводов в пользу положительного влияния PECS на развитие речи. Помимо этого, есть данные исследований, подтверждающие снижение проявлений дезадаптивного/нежелательного поведения после введения PECS, а также улучшение социального поведения детей.

Дети, обученные общению с помощью системы альтернативной коммуникации PECS, реже демонстрируют нежелательное поведение, приобретают функциональные навыки общения, что в целом улучшает качество жизни семьи и ребенка.

Методика PECS, рекомендуется для людей с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения».

## **4.Тьюторское сопровождение учеников с ТМНР**

В ресурсных классах осуществляется тьюторская поддержка учеников с ТМНР и РАС. Всего в практике работали 5 тьюторов. Все тьюторы прошли обучение и практику в АНО «Инклюзивный Центр Моя Планета».

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения.

Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

- когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков;
- коммуникативной сферы: умения общаться;
- эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в классе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроения по отношению к процессу обучения и нахождению в школьной среде;
- самостоятельности.

Достижение обозначенной цели возможно при решении следующих задач: 9

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами:

- организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок;
- понимание тьютором и учителем зон ближайшего развития ученика с особенностями развития, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий.

Тьюторы ведут соответствующую документацию (чек-листы) в которой фиксируются достижения и сложности, с которыми сталкивается ученик в процессе обучения.

## **5. Освоение академических навыков**

### **5.1. Математические представления.**

В ресурсном классе предмет «Математические представления» осваивается с помощью пособия «Нумикон».

Нумикон - это методика обучения ребенка математическим навыкам, которая задействует сразу несколько органов чувств (мультисенсорный метод). Он разработан в Англии для обучения дошкольников и применяется как средство обучения детей с различными формами ОВЗ арифметическому счету. «Нумикон» разработан таким образом, чтобы задействовать сильные стороны учеников - способность обучаться в практической деятельности, способность усваивать опыт в ходе простого наблюдения и способность

распознавать паттерны, то есть запоминать, а затем узнавать при следующих предъявлениях стандартизованные образцы или шаблоны. С деталями набора можно производить множество различных манипуляций – просто рассматривать их и играть с ними; выкладывать в ряд в определенном порядке; сравнивать, накладывая формы друг на друга; выполнять сложение, соединяя формы, соответствующие разным числам. Действия с числами становятся наглядными и осязаемыми. Важно использовать в коррекционном процессе как можно больше каналов сенсорного восприятия ребенка - и слух, и зрение, и осязание, а также подключать движение и речь. Все формы, соответствующие одному числу, окрашены одинаково (например, все формы, соответствующие числу 3, желтого цвета), чтобы детям было легче их запоминать и представлять в уме.

Ниже описаны примеры включения Нумикона в разные содержательные блоки формирования математических представлений:

-при формировании представлений и понятий о размерах мы показывали разницу между большими и маленькими объектами, сравнивая формы Нумикона по размеру;

-при развитии пространственных представлений использовались задания по конструированию и ориентировке на белой доске;

-при развитии временных представлений мы использовали настенные часы, дополненные формами Нумикона;

-при обучении прямому и обратному счету в пределах 10, счету от заданного числа, нахождению «соседей числа» мы использовали выстраивание рядов из форм Нумикона от 1 до 5, а на следующих этапах работы - от 1 до 10, играли в восстановление ряда, когда одна из форм исчезала или формы менялись местами;

-при тренировке в пересчете и подведении итога пересчитывали отверстия в формах Нумикона, вставляли в них штырьки и пересчитывали их;

-при работе с цифрами и при обучении соотношению цифры и множества мы использовали соотношение ряда цифр от 1 до 10 с рядом форм Нумикона, подбор нужной цифры к форме.

При этом сначала дети опирались не на пересчет отверстий в форме, а на узнавание целостного образа формы, а затем постепенно переходили к пересчету отверстий;

-при объяснении состава числа мы складывали одни формы из других и таким образом наглядно показывали, как одно число можно составить при помощи других чисел;

-при знакомстве с арифметическими действиями Нумикон позволял иллюстрировать сложение и вычитание;

## **5.2 Глобальное чтение**

В ресурсном классе ученики обучаются чтению с помощью методики «Глобальное чтение».

Применение методики «Глобальное чтение» показывает улучшения качества речи, правильности построения простых предложений, использование накопленного словаря в разговорной речи.

Методика появилась XX в. в России и ориентирована была на обучение глухих детей. Необходимо отметить, что использовать методику глобального чтения в коррекционно-развивающей работе с детьми, не владеющими разговорной речью, предлагали: педагог Мария Монтессори, врач физиотерапевт Гленн Доман, сурдопедагог Рау Наталья Александровна.

Суть глобального метода обучения чтению заключается в том, что ребенок на протяжении длительного времени регулярно воспринимает зрительно и на слух написанные целиком слова, словосочетания, короткие предложения.

## **6.Визуальная поддержка для детей с РАС**

В классе используются системы визуальной поддержки.

**Визуальная поддержка** — это использование зрительных стимулов (картинок, надписей, пиктограмм и т.п.) для улучшения восприятия, запоминания и понимания информации .

В основе метода визуальной поддержки лежит использование наглядных средств, которые позволяют быстрее и эффективнее осуществлять обмен информацией с людьми с РАС и ТМНР, у которых зрительное восприятие развито лучше, чем аудиальное. Особенно высокую значимость визуальные средства имеют для людей с ТМНР, у которых отсутствует или нарушено понимание речи, так как позволяют им понять последовательность событий, их место и время, правила, взаимосвязи между предметами, явлениями, событиями, а также выразить свои желания и потребности.

Применение методов визуальной поддержки в обучении детей с ТМНР опирается на данные о повышении эффективности запоминания

информации, одновременно воспринимаемой с помощью как зрительного, так и слухового анализаторов.

### **Методы визуальной поддержки:**

Визуальное расписание — серия картинок, надписей или предметов, которые отображают последовательность событий или действий, которые необходимо выполнить;

#### Формы визуального расписания:

**-визуальная опора «сначала — потом»:** простейшее расписание, состоящее из двух граф с подписями «сначала» и «потом», под которыми располагаются два события: действие, которое необходимо выполнить сначала, и поощрение, которое можно получить после выполнения действия;

**-последовательность событий:** расписание, которое демонстрирует последовательность предстоящих событий (например, умыться, одеться, позавтракать, пойти гулять...) или этапов деятельности (например, на уроке: чтение учебника, работа в тетради, зарядка, ответы на вопросы);

**-поведенческая цепочка:** визуальная последовательность действий, которые необходимо выполнить, чтобы достигнуть целевого результата (например, цепочка «Мыть руки»: поднять рукава, открыть кран, намочить руки, взять мыло, мылить руки, смыть мыло под краном, закрыть кран, вытереть руки полотенцем);

**-календарь:** таблица с датами, в которую можно внести предстоящие события и последовательность событий в течение дня;

**-визуализация времени** — отображение временных промежутков с помощью наглядных средств: таймеров, календарей и пр.;

**-визуальные правила** — наглядное отображение правил поведения в определенной ситуации или в определенном месте;

**-визуальные подсказки, регулирующие поведение** — визуальные сигналы, жестовые или графические, сообщающие о необходимости выполнить правило в данный момент или в конкретном месте;

**-использование изображений, цветовой маркировки, указателей,** с целью облегчения ориентировки в пространстве и повышения самостоятельности;

**-жетонные системы** — системы подкрепления награждением жетонами, которые в последствии можно обменять на вещи, предметы или привилегии.

К методам визуальной поддержки также относят видеомоделирование, социальные истории и др.

## **Методы визуальной поддержки используются для:**

-Развития коммуникации, речевых навыков, саморегуляции, социализации, самообслуживания, улучшения ориентировки в пространстве и времени повышения мотивации и др.

-Использование методов визуальной поддержки снижает тревожность и частоту проявления нежелательного поведения (визуальная поддержка — это использование зрительных стимулов (картинок, надписей, пиктограмм и т.п.) для улучшения восприятия, запоминания и понимания информации .

## **7. Проведение тестирования (VB-MAPP и ABLLS-R)**

**В начале и в конце каждого учебного года специалистами (учителем под руководством куратора ) проводится тестирование учеников. В настоящее время тестирования проводится 2-мя методами.**

**1. VB-MAPP** (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program) – это программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями.(Авторы: by Mark L. Sundberg. Ph.D)

Программа была разработана в 2008 году Марком Сандбергом и она основана на анализе речевого поведения Б.Ф. Скиннера, этапах развития ребенка и исследованиях в области анализа поведения.

VB-MAPP позволяет выявить сильные стороны ребёнка, потребности ребёнка и определить цели работы (что необходимо сформировать, какой навык, какие сильные стороны могут помочь в процессе формирования навыка).

1. Оценивает, насколько развиты те или навыки у ребенка и насколько они соответствуют установленным нормам развития,
2. Выявляет преграды в обучении и освоении навыков,
3. Определяет наиболее подходящее для конкретного ребенка вмешательство,
4. Дает необходимую информацию для разработки индивидуализированной программы развития вербальных и социальных навыков.
5. Помогает отслеживать динамику и измеряет результаты по итогам работы с ребенком по составленной ранее программе.

VB-MAPP — неотъемлемый инструмент в прикладном анализе поведения, который помогает как оценивать, так и разрабатывать поведенческие программы вмешательства.

### **Технология применения**

Оцениваются навыки в соответствии с тремя уровнями, отражающими основные этапы развития типично развивающихся детей: навыки первого уровня – 0-18 месяцев, навыки второго уровня – 18-30 месяцев, навыки третьего уровня – 30-48 месяцев.

Оцениваются 16 категорий навыков. Обследование содержит 170 субтестов.

Процесс проведения тестирования трудоемкий и продолжительный. Проведение оценки уровня навыков 1-го уровня занимает от 2 до 3-х часов, тщательное тестирование навыков второго уровня - от 4-х до 6 часов, навыков третьего уровня - 10-12 часов.

Если ребенок, которому специалист проводит оценку навыков, не говорит на данный момент, и демонстрирует, в общем, невысокий уровень навыков - проведение оценки навыков для такого ребенка может проводиться в течение одного занятия (2-3 часа). Но, если у ребенка уже сформированы некоторые речевые навыки, он неплохо понимает речь, то на проведение оценки навыков для такого ребенка потребуется 2-3 занятия (4-6 часов), иногда больше. Если же у ребенка хорошо развиты речевые навыки, то проведение оценки навыков для такого ребенка может занять 6-10 занятий (12-20 часов).

### **VB-MAPP состоит из 5 компонентов:**

**1. Оценка областей развития** — предназначена для определения имеющихся у ребенка вербальных и социальных навыков. Она включает в себя 170 измеримых этапов освоения навыков и речи, которые распределены по 3 уровням развития (от рождения до полутора лет, от полутора до двух с половиной лет и от двух с половиной до четырех лет). Оцениваются такие реакции, как манд, такт, эхо, интервербал, поведение слушателя, двигательная имитация, игра, групповые навыки, визуальное восприятие и сопоставление с образцом.

**2. Оценка преград обучения** — дает возможность определить какие, из 24 распространенных, препятствий в обучении и освоении навыков есть у конкретного ребенка. Под барьерами понимаются проблемы с поведением, контролем, зависимостью, самостимуляцией, неспособностью к обобщению, слабой мотивацией, сенсорной чувствительностью, дефектами в вербальных

реакциях, социальных навыках, зрительном восприятии, имитации и артикуляции. Это очень важный компонент, который помогает специалистам разработать программу вмешательства с учетом имеющихся препятствий.

**3. Оценка перехода** — содержит 18 областей оценки и отслеживает прогресс, а также определяет готовность ребенка к обучению в естественной среде.

**4. Анализ задач и вспомогательные навыки** — Протокол VB-MAPP содержит 35 страниц анализа задач и вспомогательных навыков для 14 из 16 областей оценки. Анализа задач напрямую связан с целевым уровнем развития навыка и представляет собой перечень дробных преднавыков более раннего уровня, необходимых для достижения цели. (Если уровни развития навыка представить, как этажи, то анализ задачи — это ступеньки). Вспомогательные навыки дополняют целевой уровень рядом важных вербальных и социальных навыков, которые следует развивать параллельно, но при этом они не обязательно являются преднавыками и над ними нет необходимости работать в точно определенном порядке, как того требуют навыки анализа задач.

**5. VB-MAPP и цели индивидуальной программы обучения** — включает в себя конкретные направления для каждого из 170 этапов оценки навыков и предложения по целям. Эта часть помогает сбалансировать программу вмешательства и обеспечить включение всех необходимых для конкретного ученика задач.

## **2. Тестирование ABLLS-R.**

**Второй метод тестирования, который был применен в ресурсном классе, описан ниже. Ученики класса тестировались по данной методике частично. Для тестирования были выбраны навыки, которые оценивают сформированность жизненных навыков.**

**ABLLS-R® (Assessment of Basic Language and Learning Skills – Revised)** - инструмент для оценки развития навыков у детей с аутизмом и другими нарушениями развития. Авторы: Джеймс Партингтон (BCBA-D), директор Центра Partington Behavior Analysts, Inc.

ABLLS-R® дает возможность оценить навыки ребенка в 25 областях, в том числе: сотрудничество (A), визуальное восприятие (B), навыки просьбы (F), навыки ведения диалога (H), навыки генерализации (P) и другие. В общей сложности тест оценивает 544 навыка, что делает процедуру тестирования крайне трудоемкой. Задачи в каждой области распределены по уровню



возрастания сложности. Области, связанные с речевым развитием, построены на базе труда Скиннера «Вербальное поведение» (1957).

Оценка позволяет родителям и профессионалам определять проблемы, которые мешают формированию функциональной коммуникации и приобретению новых навыков в повседневной жизни.

### **Технология применения**

В процессе проведения обследования с помощью инструмента ABLLS-R® специалист проводит процедуру оценки степени сформированности навыков ребенка от 0 (полное отсутствие данного навыка) до 1, 2 или 4 баллов в зависимости от задания. После завершения обследования на основе полученных данных разрабатывается индивидуальная программа работы с ребенком, которая учитывает текущий уровень сформированности навыков, требования образовательного учреждения, пожелания семьи и т.д.

Главной целью ABLLS-R®, как и любого другого пособия, является суммирование всех навыков ребенка для построения точной и целенаправленной программы обучения.

Тестирования ABLLS-R® продолжительно, может занимать от 10 до 12 часов.

ABLLS-R® не является стандартизированной методикой тестирования, а предназначен для составления индивидуального плана обучения и отслеживания прогресса.

Тестирование преследует три взаимосвязанные цели:

- Определение речевых, языковых и учебных навыков, которые отсутствуют у данного ребенка. Как правило, речь идет о навыках, являющихся предпосылками для формирования других навыков, то есть навыков, необходимых для дальнейшего обучения и развития ребенка.
- Составление индивидуальной программы развития (ИПР) по результатам тестирования. Как правило, для составления ИПР выбираются 20-30 навыков, которые не были продемонстрированы ребенком во время тестирования.
- Определение эффективности обучения ребенка согласно его ИПР и оценка динамики развития данного ребенка с помощью повторного тестирования. Как правило, повторное тестирование проводится раз в 6-12 месяцев.

## **7. Работа с нежелательным поведением с помощью методов Прикладного анализа поведения.**

Специалисты, работающие в ресурсном классе (классный руководитель, тьюторы) основываются в своей работе на принципы Прикладного анализа поведения.

В августе 2024 года Минздрав России утвердил клинические рекомендации по оказанию помощи детям с РАС. Те самые рекомендации, которые были разработаны Ассоциацией психиатров и психологов, и которые опираются на данные современных исследований, а не тянут за собой давно устаревшие нормы из прошлого. И на первом месте в рекомендациях прописана комплексная программа вмешательства, основанная на принципах прикладного анализа поведения или, как мы все привыкли называть, аба-терапия. Многие эксперты называют ее золотым стандартом реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) или другими нарушениями развития, так как ее эффективность научно доказана.

**Прикладной анализ поведения (ПАП)** - это метод изменения социально значимого поведения при помощи положительного подкрепления. Данный метод доказал свою эффективность не только в работе с детьми РАС, но и с другими детьми, имеющими особенности развития. Суть его заключается в том, что желаемое поведение можно сформировать с помощью системы вознаграждений и последствий, а опирается он на простую концепцию: поведение, которое подкрепляется, будет усиливаться в будущем; поведение, которое не подкрепляется, уменьшится и, в итоге, исчезнет. Наряду с применением системы положительных последствий на занятиях очень широко используются подсказки для формирования тех или иных реакций ребенка. Таким образом благодаря выстроенной системе положительных последствий, а также своевременных подсказок, ребенок осваивает целевые навыки быстро и успешно.

### **Как работает ПАП.**

Обычно, поведенческий аналитик начинает работу с собеседования с родителем, наблюдает за ребенком, проводит тестирование, выявляет поведение и навыки, которые требуют вмешательства. Согласовывает с семьей все значимые для проведения вмешательства области и цели.

Следующим этапом идет разработка стратегии, и написание индивидуальной программы, которая, при помощи принципов прикладного анализа поведения для детей, поможет достичь поставленных целей.

На протяжении всей работы фиксируются и измеряются изменения в поведении и навыках, отслеживается прогресс ребенка, и на основании анализа полученных данных принимаются решения относительно корректировки целей и стратегии. Важно отметить, что поведенческие специалисты всегда особое внимание уделяют формированию адаптивных навыков ребенка, которые приводят к снижению нежелательного поведения. Наряду с этим прикладной анализ поведения решает задачи по развитию и освоению социальных, эмоциональных и коммуникативных навыков у детей с аутизмом.

### **Какие задачи решает ПАП.**

- Обучает успешному социальному взаимодействию с другими людьми,
- Помогает осваивать жизненно необходимые навыки (уход за собой, гигиена, навыки самообслуживания, соблюдение правил безопасности и т.Д.).
- Улучшает коммуникативные навыки,
- Повышает внимание к академическим задачам и расширяет возможности по их освоению,
- Снижает или избавляет от самоповреждающего поведения,
- Снижает или избавляет от нежелательного поведения, в том числе истерик, вспышек гнева и агрессии.

Необходимо отметить как конкретно используется ПАП в работе класса учеников с ТМНР:

- Специалист фиксирует данные при каждом взаимодействии с ребенком.
- Программа вмешательства разработана поведенческим аналитиком для конкретного ребенка и учитывает именно его дефициты, интересы и потребности.
- Поведенческий аналитик применяет индивидуальную систему поощрений для конкретного ребенка.
- Поведенческий аналитик не применяет наказаний.
- Поведенческий аналитик постоянно получает обратную связь от семьи и вносит корректировки в программу вмешательства по мере необходимости.
- Поведенческий аналитик уделяет достаточно внимания как избавлению от нежелательного поведения, так и развитию новых навыков и желаемого поведения.
- Поведенческий аналитик информирует, вовлекает и обучает семью, чтоб они могли поддерживать практику в течение всего дня, а не только на занятии.

Результаты снижения нежелательного поведения учащихся в ходе применения принципов Прикладного анализа поведения отражены в прилагаемых графиках.

Большая ценность метода заключается в том, что стратегии, применяемые в прикладном анализе поведения для учеников с РАС могут быть реализованы за пределами специализированного центра.

Обученные родители вписывают работу над поставленными поведенческим аналитиком целями в контекст дня и добиваются значимых результатов в развитии ребенка.

Все родители учеников класса прошли обучение на базе АНО «Центр Моя Планета» основам ПАП, работе с проблемным поведением, а также использованию системы альтернативной коммуникации PECS. Все это было необходимо для того, чтобы ученики могли обобщить (генерализовать) полученные на уроках навыки. Смогли использовать все полученные навыки в разных средах с разными людьми.

## **8. Развитие жизненных компетенций у детей с РАС.**

**В настоящее время в ГКОУ Школа-интернат №2 запущен и работает «Кабинет домоводства» специально для детей с ТМНР и РАС.**

В данной практике принимают участие 25 детей из 4 классов школы.

На момент начала практики ученики были протестированы на **наличие/отсутствие функциональных навыков, таких как социально – бытовые навыки, основы самообслуживания.**

До проведения тестирования было также проведено анкетирование родителей, чтобы выяснить какие цели по самообслуживания являются для каждого из детей приоритетными.

Так же были взяты согласие на видео-фото съемку учеников и использование материалов.

Исходя из тестирования и опроса родителей, были составлены цели **для каждого из 25 учеников классов.**

Мы разделили навыки СБО на несколько направлений, которые реализовываются одновременно.

-уход за собой.

-уход за одеждой и обувью; (складывание одежды, сортировка

одежды).

-уборка помещений.

-приготовление пищи.

-мытьё посуды .

-сервировка стола.

-прием пищи.

В кабинете домоводства все бытовые приборы, вся техника и мебель маркированы системой визуальной поддержки.

Визуальная поддержка — это использование картинок или других наглядных предметов для того, чтобы сообщить какую-то информацию ребенку, которому трудно понимать и использовать речь. Это сделано для того чтобы сделать ребенка более самостоятельным, снизит уровень подсказки и зависимость от учителя и тьюторов.

Также ученики осваивают работу в теплице. У класса есть своя грядка, в которую высаживается зелень, ребята поливают посаженные растения, ухаживают за ними.

В отличие от детей с нормой интеллекта, у которых социальное развитие происходит произвольно и спонтанно, дети с ограниченными возможностями развития не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Практика показывает, что многие выпускники коррекционных школ оказываются беспомощны в самостоятельном жизнеустройстве. Это обусловлено тем, что ученики часто:

-не готовы взаимодействовать с окружающими;

-у них не хватает самостоятельности;

-низкий уровень знаний об окружающей среде;

-специфические потребности в общении;

-не умеют самостоятельно продумывать и анализировать ситуацию, из-за их эмоционально-поведенческих особенностей;

-им сложно с первого раза понять и правильно оценить необходимость тех или иных действий, поступков;

-неспособность учащихся применять полученные знания в различных жизненных ситуациях;

-несформированность мотивов и интересов к хозяйственно-бытовой деятельности;

-неструктурированное восприятие социального мира;

Благодаря занятиям по домоводству у учеников реализуется возможность посильного участия ребенка в работе по дому, воспитывается потребность устраивать свой быт в соответствии с общепринятыми нормами и правилами.

Овладение простейшими хозяйственно – бытовыми навыками не только снижает зависимость ребёнка от окружающих, но и помогает ему быть успешным, облегчает жизнь и самого ребенка и его семьи.

## **ВЫВОДЫ**

Все вышеизложенное свидетельствует о том, что дети с ТМНР могут и должны обучаться в общеобразовательной системе.

Использование современных научно-доказанных методов диагностики и обучения, применение принципов Прикладного Анализа Поведения, а также системы альтернативной коммуникации PECS, адаптация материала, слаженная работа всех участников образовательного процесса, а также непрерывное обучение педагогического состава и родителей – все это залог успеха.

Возможности, которые предоставляет современная наука и технологии должны быть использованы в полной мере, только тогда мы можем сказать что сделали , все возможное чтобы «голос» каждого ребенка был услышан и понят.