Государственное учреждение специального образования «Пружанский районный центр коррекционно – развивающего обучения и реабилитации»

Развитие форм взаимодействия с ребёнком с расстройством аутистического спектра

Подготовила учитель-дефектолог

Павлючик М.В

2024 г.

 Ребёнку с аутизмом необходимо помочь научиться находить опору в уюте, привычных обстоятельствах и новых удовольствиях, переживать свои успехи и эмоциональную связь с близкими, а также поднять активность. Без этого он не сможет развивать осмысленные отношения с миром, и работа по его обучению социально адекватным формам поведения, к сожалению, может оказаться механическим натаскиванием, при котором ему не удастся свободно пользоваться усвоенными навыками. В то же время с таким ребёнком нельзя работать и просто на подъём активности без оказания ему помощи в освоении форм поведения, в которых эта активность может быть реализована. Сам он редко их схватывает, ему трудно даётся подражание, и как раз, когда он хочет участвовать в общей жизни, выглядит особенно растерянным и непонимающим. Поэтому лучше всего стараться совмещать обе эти стороны работы: давать ему необходимую форму поведения как раз в тот момент, когда он в ней нуждается. Подъём эмоционального тонуса даёт возможность опробовать эту форму поведения, а уже затем идёт период направленной отработки.

 Освоение новых форм поведения очень сложно для такого ребёнка. Существуют различные формы регуляции поведения ребёнка, на которые мы можем опереться.

 **Пространственно-временная организация среды**

 Во-первых, помочь может внешняя пространственная организация среды. Окружение может мешать нашему взаимодействию, отвлекать ребёнка, уводить его от нас, но ведь мы можем использовать «попутные течения». При обдуманной организации силовые линии среды могут «вести» такого ребёнка от одного занятия к другому и определять его действия в конкретном занятии. Например: выключатель может спровоцировать зажечь свет, качели, пирамидка, лошадка-качалка тоже подскажут, что с ними делать.

 Во-вторых, взаимодействие может опереться и на временную организацию происходящего. Мы знаем, что она тоже оказывает на ребёнка сильнейшее влияние. Сколько конфликтов происходит из-за того, что, начав что-то делать, войдя в свой стереотип поведения, он просто не может прерваться и остановиться! Несмотря на крайнюю усталость, он потребует дочитать стихотворение, доиграть и т.д. Он не пойдёт здесь ни на какие компромиссы. Между тем, и здесь мы вольны поставить эти тенденции себе на службу: можем, например, стимулировать активность ребёнка во взаимодействие.

**Стереотипы поведения как необходимая основа развития взаимодействия**

 Большинство детей с РАС имеют некоторый запас стереотипных способов приспособления к окружающему, контакта с другим человеком. Как ни тяжелы для близких особые требования ребёнка, приходится осознать, что его стереотипы - это тот реальный уровень контакта со средой, который он освоил. Нам не удастся развить взаимодействие, если мы не будем опираться на эти, уже освоенные им, способы приспособления, а тем более- если мы будем пытаться разрушить их. Расширение запасов стереотипов ребёнка, превращение их из случайного набора в систему связей с окружающим - это единственный путь развития взаимодействия и социальной адаптации таких детей. Поведение ребёнка особенно негибко и нелепо, пока запас его стереотипных реакций мал. Если нам удастся постепенно сделать его шире, стереотипность будет выглядеть лишь как особый педантизм, стремление к порядку.

**Организация поведения с помощью поставленной цели**

 Одной из проблем организации взаимодействия с ребёнком с РАС является их неспособность ждать. Он сможет ждать, если перспектива последующих событий будет для него упорядоченна и осмысленна. Мы можем в этом случае отстрочить совершение желаемого события, подтвердив ему: «Да, всё так и будет, и всё у нас пойдёт по порядку: сначала будет завтрак, потом будем играть». Соблюдение порядка является для нашего ребёнка такой значимой ценностью, что перспектива терпеть и ждать оказывается всё же легче, чем его нарушение.

**Организация поведения с помощью эмоциональной оценки происходящего**

 С детьми, у которых тяжёлая форма аутизма, мы устанавливаем эмоциональный контакт в процессе их полевого движения и любимого ими созерцания происходящего на улице за окном. Предположим, что мы уже получили возможность доставлять такому ребёнку удовольствие: связали себя с приятными для него сенсорными впечатлениями, ему приятно встретиться с нами взглядом, охотно сидит на руках и т.д. Тем не менее, контакты с таким ребёнком возникают пока ещё в большей мере случайно, мы не можем достаточно надёжно воспроизводить их.

 Первое, что мы можем сделать - это постараться стать для ребёнка необходимым «связывающим элементом» всей среды, просто раствориться в ней и чутко следить за моментом, когда наше появление может быть нужно ребёнку. Например, мы окажемся сначала физически необходимы в процессе его полевого движения, когда он перепрыгивает, ползает и т.д. Мы можем двигаться рядом с ним и при необходимости служить его опорой. Поскольку у него уже нет явной отрицательной реакции на наш голос, можно начать комментировать совместное движение, проговаривать то, что делает в данный момент ребёнок.

 На этом пути, в процессе эмоционально осмысляемого движения, постараемся все же выделить некоторые занятия, на которых мы с ребёнком сможем хотя бы на минутку сосредоточиться и задержаться. Конечно, они будут связаны с дополнительной сенсорной стимуляцией. При занятиях с таким ребёнком используются простые детские игрушки и бытовые предметы, которые самой своей зрительно-пространственной организацией провоцируют его на совершение нужного действия: снять-надеть, открутить-закрутить, завершить сборку конструктора, рассортировать. Эти занятия тоже не должны строиться механически - их следует включать в общей контекст отношений, при которых взрослый осмысляет происходящее: например, ребёнок может «наводить порядок» и т.д.

 Следовательно, через некоторое время у нас появляется некоторый набор таких относительно постоянных общих «занятий», которые доставляют нам удовольствие и внутри которых начинают осуществляться даже некоторые элементы взаимодействия.

 Следующей нашей задачей становится построение единого стереотипа всего занятия с ребёнком. Мы включаем все существующие моменты взаимодействия в постоянную временную последовательность и связываем вместе переключение с одного занятия на другое и приход в определённое место комнаты. Таким образом, складывается постоянная цепочка привычных и приятных взаимодействий: встречаясь, мы переглядываемся; рассматриваем обои за креслом; ловим мыльные пузыри среди комнаты и т.д.

 Посторонний наблюдатель в это время может получить впечатление, будто у нас уже сложились связанные формы контакта с ребёнком и завязалась пусть самая простая, но игра. На самом деле это ещё не так: ребёнок пока не может быть организован нами произвольно - нам ещё не удаётся ему просто сказать: «Посмотри!», дать прямую инструкцию. Стереотип взаимодействия строится пока только благодаря внешней организации среды.

 Переходы ребёнка к каждому следующему занятию облегчаются с помощью связанного с ними стишка, песенки, они специально обыгрываются, насыщаются ритмом, комментарий взрослого позволяет предвосхитить следующее удовольствие: «Бежим, бежим, попрыгаем, попрыгаем». Поэтому при правильной работе ребёнок переключается с одного занятия на другое не механически - ему приятно проигрывание всего стереотипа в целом. Чем более он организован, чем больше накапливает привычных способов взаимодействия, тем менее устаёт и пресыщается при эмоциональном контакте. Таким образом, развитие стереотипа взаимодействия открывает и больше возможностей для эмоционального контакта, сопереживания и тонизирования ребёнка.

 Следующими задачами являются, с одной стороны, продолжения развития самого стереотипа занятия, его расширение, обогащение новыми моментами взаимодействия, а с другой – более глубокая разработка уже существующих в нём форм.

 Расширение общего стереотипа взаимодействия – это поиск новых вариантов контакта, разнообразия сенсорной стимуляции.

 В занятии с уже наложенными формами контакта основной нашей целью, конечно, является развитие активности ребёнка во взаимодействии. В какой-то момент ребёнок уже сам начинает активно предвосхищать наши действия, тянутся на руки, понемногу включаться в игру, а значит, и мы можем начинать более активно провоцировать его на самостоятельные действия. Для этого, проходя вместе общий стереотип занятия, мы начинаем немного задерживать свой ответ и ждать его самостоятельных действий.

 Особое значение в развитии взаимодействия имеет активизация и фиксация «речевых» проявлений ребёнка. Сначала мы имеем дело с автономной вокализацией, часто напоминающей скорее свист или скрип, чем лепет маленького ребёнка. Первое, чего мы достигаем в работе - это взаимосвязь таких проявлений с ходом нашего взаимодействия. Эхолалия начинает звучать как непроизвольный отклик на особенно значимые моменты нашего комментария – во время общей возни у ребёнка начинают вырываться отдельные возгласы удовольствия.

 Как видим, усложнение форм взаимодействия с ребёнком идёт с помощью чёткой пространственно-временной организации всего занятия. Под прикрытием этой внешней структуры происходит развитие собственной активности ребёнка, постепенная фиксация им стереотипов взаимодействия. Если нам удалось привести ребёнка к возможности фиксации и самостоятельного воспроизведения стереотипов поведения, мы можем считать, что он поднялся на ступень выше в активном взаимодействии с миром.

**Источники:**

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. «Аутичный ребёнок. Пути помощи» Изд.-12, 2022 г.
2. http://sch2.lyahovichi.edu.by/