
Анализ проблем, возникающих в дошкольном образовательном учреждении при создании специальных образовательных условий для детей с РАС. Результаты анкетирования*

Н.Г. Манелис,
кандидат психологических наук,
заместитель руководителя Центра психолого-медико-социального
сопровождения детей и подростков
Московского городского психолого-педагогического университета
E-mail: n.manelis@gmail.com

Т.А. Медведовская,
педагог-психолог Центра психолого-медико-социального
сопровождения детей и подростков
Московского городского психолого-педагогического университета
E-mail: medved-0809@mail.ru

Е.В. Субботина,
педагог-психолог Центра психолого-медико-социального
сопровождения детей и подростков
Московского городского психолого-педагогического университета
E-mail: subbota2004@mail.ru

Следующая часть методических рекомендаций по разработке специальных образовательных условий в дошкольных образовательных учреждениях для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, выполненных сотрудниками ЦПМССДиП МГППУ в 2013 г., посвящена анализу проблем, которые возникают при определении ребенка в дошкольное образовательное учреждение. Выяснено, что к неудачам в интеграции, помимо нарушений у детей поведения и речи, приводят незнание специалистами методов работы с такими детьми, отсутствие специальных образовательных условий, а также алгоритма поведения специалистов. Проведенное анкетирование родителей и специалистов помогло в разработке рекомендаций.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, качество жизни, дошкольное образовательное учреждение, специальные условия, компетентность персонала, организация среды, малая группа.

* Продолжение. Начало см. в № 2, 2013 г., № 1, 2014 г.

Часть 2.

Рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра

1. Как определить, что у ребенка высокий риск наличия нарушений аутистического спектра

Для того чтобы определить наличие у ребенка аутистического расстройства и степень его выраженности, сотрудники ДОУ могут использовать шкалы, разработанные специалистами по аутизму.

Если ребенок демонстрирует относительно низкий уровень функционирования, рекомендуется применять шкалу С.А.Р.С. (см. Приложение 2).

В тех случаях, когда уровень функционирования ребенка достаточно высокий (нет грубых речевых нарушений, выраженного интеллектуального снижения), удобно использовать шкалу для оценки социальных, эмоциональных и коммуникативных навыков (Шкала Гарнетта и Аттвуда для детей с синдромом Аспергера, см. Приложение 3). Использование этих методик не требует специального обучения и занимает немного времени. Достаточно внимательно понаблюдать за поведением ребенка и выбрать для каждого из утверждений ответ «да» или «нет».

2. Что делать, если результаты указывают на высокий риск наличия аутистического расстройства

Если родители заранее предупредили воспитателя об особенностях ребенка и сообщили о диагнозе, то следует обсудить с ними полученные результаты, объяснить, что оценка проводилась с целью создания индивидуальной программы помощи. Необходимо акцентировать внимание не только на наиболее проблемных сферах, но и на тех областях, в которых ре-

бенок демонстрирует более высокий уровень функционирования. Имеет смысл сразу обсуждать с родителями общую стратегию поведения, выяснить у них способы, которыми они пользуются в тех или иных проблемных ситуациях, договориться о способах взаимодействия (время, место, и т. п.).

Если родители не предупреждали о проблемах ребенка и не сообщали о диагнозе:

- Ни в коем случае не произносить слова «аутизм», «аутистическое расстройство» и пр.

- Помнить, что диагноз имеет право ставить только врач-психиатр, а любое тестирование имеет только вероятностный характер и никогда не может служить основанием для постановки диагноза.

- Не начинать общение с родителями с рекомендаций обратиться к врачу.

- Спокойно обсудить с родителями некоторые наиболее важные моменты, которые были выявлены в ходе наблюдения, подчеркивая, что это необходимо для создания индивидуального подхода и преодоления имеющихся трудностей.

- Обязательно подчеркнуть положительные моменты в развитии и поведении ребенка.

- Попросить родителей описать свой опыт взаимодействия с ребенком, которым можно воспользоваться воспитателю.

- Договориться о способах взаимодействия.

Возможно, для участия в беседе имеет смысл пригласить опытных коллег, психолога, методиста. Но участников не должно быть много (1-2 человека).

3. Как оценить готовность ребенка к посещению группы

Сфера	Уровень развития	Необходимость предварительного обучения в формате 1x1	Готовность среды адаптироваться к проблемам ребенка
Коммуникация	Речь отсутствует Ребенок не владеет способами альтернативной коммуникации	Да Цель – обучение способам альтернативной коммуникации	
	Речь отсутствует Ребенок владеет способами альтернативной коммуникации	Нет	Умение воспитателя использовать альтернативные средства коммуникации Визуализация среды
	Может выразить просьбы словами	Нет	Визуализация среды Умение воспитателя помочь ребенку выразить мысль
	Речь примерно соответствует возрасту	Нет	Воспитатель знает об особенностях речи детей с РАС
Мотивация к взаимодействию с другими людьми	Социальная отчужденность а) отчужденность и равнодушие в большинстве ситуаций (кроме случаев, когда удовлетворяются особые нужды ребенка); б) взаимодействие со взрослыми осуществляется в первую очередь физическим способом (через щекотание, прикосновение); в) социальные аспекты контактов не вызывают заметного интереса у ребенка; г) мало случаев совместной деятельности и взаимного внимания; д) может отсутствовать реакция на изменение в окружении (например, если кто-либо входит в комнату)	Желательно, хотя такие дети обычно не мешают работе группы, если не настаивать на прерывании их деятельности. Цель – создание мотивации к общению с людьми	Тьютор (желательно) Обогащенная среда для возможности привлечения внимания Умение воспитателя создавать мотивацию к общению Постепенная интеграция
	Пассивное взаимодействие а) спонтанные социальные контакты ограничены; б) принимает внимание других людей: - при инициативе взрослого; - при инициативе ребенка; в) пассивность ребенка может подтолкнуть других детей к взаимодействию с ним; г) не испытывает явного удовлетворения от социальных контактов, но случаи активного отказа от взаимодействия нечасты	Нет	Тьютор (желательно)
	«Активное, но странное» взаимодействие а) наблюдаются спонтанные попытки к социальным контактам: - чаще – в отношениях взрослых; - реже – с детьми; б) при взаимоотношении может проявляться приверженность характерным повторяющимся действиям: - бесконечное повторение вопросов; - вербальные стереотипы; в) навыки ролевой игры слабые или отсутствуют совсем: - плохое восприятие нужд другого человека; - структура и стиль речи не изменяются; - испытывает трудности при переходе от одной темы к другой; - внешняя сторона взаимодействия вызывает больший интерес, чем содержание; г) может осознавать реакции других людей (особенно чрезмерно эмоциональные реакции);	Нет, хотя поведение таких детей воспринимается окружающими хуже, чем поведение людей из пассивной группы (вследствие серьезных нарушений общепринятых социальных норм поведения)	Тьютор (желательно) Понимание воспитателем особенностей развития детей с РАС и знание способов взаимодействия

Уровень когнитивного развития	Ребенок серьезно отстает от уровня когнитивного развития детей группы	Нет. Необходима детальная оценка уровня развития когнитивных навыков для выбора заданий	Возможность во время групповых занятий давать задания, соответствующие возможностям ребенка
	Ребенок отстает от сверстников в некоторых областях	Нет. Необходима детальная оценка уровня развития когнитивных навыков для выбора заданий	Возможность во время групповых занятий давать задания, соответствующие возможностям ребенка
	Уровень когнитивного развития опережает возрастную норму	Нет	
Нарушения поведения	Поведение опасно для ребенка или окружающих	Да	
	Поведение не представляет опасности, но возникает часто и мешает работе группы	Да Цель – определение причин нежелательного поведения и способов его преодоления	Тьютор Постепенная интеграция в группу Понимание воспитателем особенностей развития детей с РАС и знание способов взаимодействия Согласованное взаимодействие с тьютором
	Поведение не представляет опасности, возникает редко и может мешать работе группы	Нет, но в процессе интеграции необходимо определить причины нежелательного поведения и способы его преодоления	Тьютор Постепенная интеграция в группу Понимание воспитателем особенностей развития детей с РАС и знание способов взаимодействия Согласованное взаимодействие с тьютором
	Поведение не представляет опасности, возникает редко и не мешает работе группы	Нет, но в процессе интеграции необходимо определить причины нежелательного поведения и способы его преодоления	Понимание воспитателем особенностей развития детей с РАС и знание способов взаимодействия

4. Нарушения речи при РАС

Нарушения речи, различающиеся по степени выраженности и форме, присутствуют у всех детей с РАС и являются серьезным препятствием для их социализации. Для того чтобы оценить вид речевого расстройства, удобно рассматривать эти нарушения в рамках лингвистической парадигмы, где выделяются следующие аспекты языка или речи:

- фонетика;
- лексика;
- грамматика;
- семантика;
- прагматика.

Фонетика – восприятие и произнесение звуков и их сочетаний.

Лексика – совокупность слов, которые знает тот или иной человек. Известно, что

примерно 15% людей с РАС не овладевают навыками устной речи. В дошкольном возрасте этот процент существенно выше, поскольку многие дети начинают говорить значительно позже, чем их типично развивающиеся сверстники. Многие дети способны произнести всего несколько слов, которые часто понятны только близким людям. При этом дети с РАС не пытаются компенсировать отсутствие речи, используя другие средства коммуникации, например, жесты, выражение лица и пр. Кроме того, практически всегда у этих детей в той или иной степени нарушается и понимание речи. Но, если ребенок не может никаким способом выразить просьбу, ему остается кричать, кусаться, убегать и пр., т.е. использовать для коммуникации нежелательное поведение.

Поэтому, прежде всего, при работе с такими детьми необходимо научить их использовать альтернативные средства коммуникации.

Одним из таких способов является система обмена карточками (PECS), при которой ребенок может выразить свою просьбу с помощью картинки с изображением необходимого ему предмета, человека или желаемого действия. Например, если ребенок, как и многие типично развивающиеся дети, хочет узнать, когда придет его мама, но не имеет возможности это сделать, он будет плакать, кричать, пытаться выбежать на улицу или начнет злиться и проявлять агрессию. Если же он владеет способом альтернативной коммуникации, то может принести воспитателю карточку с изображением мамы («Хочу к маме»). В свою очередь, взрослый сможет объяснить ребенку, также используя картинки, что мама придет, например, после обеда. Надо сказать, что использование альтернативных средств коммуникации способствует устранению нежелательных форм поведения и серьезно улучшает качество жизни людей с РАС.

Итак, если мы обсуждаем возможность интеграции в детский сад ребенка, не владеющего устной речью, то, прежде всего, необходимо обучить его использованию альтернативных средств коммуникации, что возможно только в формате индивидуального обучения. Обучение должен проводить человек, владеющий этим методом. Кроме того, следует организовать среду таким образом, чтобы компенсировать отсутствие навыка устной речи.

Грамматика – закономерности построения правильных осмысленных речевых отрезков.

Нарушения грамматики чрезвычайно часто встречаются у детей с РАС и практически всегда сочетаются с бедным словарным запасом. Обычно такие дети занимаются с логопедом, но овладение

грамматическим строем происходит достаточно медленно. Особенно трудно такому ребенку построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками. Поскольку окружающие плохо понимают, что именно хочет сказать ребенок, он либо замыкается и практически перестает взаимодействовать с другими, либо начинает сердиться и демонстрировать нежелательные формы поведения. В подобных ситуациях роль взрослого заключается в том, чтобы, догадавшись о том, что именно сейчас хочет сказать ребенок, помочь ему это сделать, используя устную подсказку (т. е. фактически, произнося фразу вместо ребенка).

Кроме того, такие дети затрудняются и в понимании относительно сложных высказываний, например, тех, которые описывают последовательность событий. («Сначала мы будем лепить, а потом играть»). В этих случаях очень помогает использование картинок, которые изображают последовательность действий.

Семантика – смысловое значение слов.

Как известно, слово может менять свое значение в зависимости от контекста, в котором оно произносится. Дети с РАС затрудняются в понимании смысла такого выражения и понимают его буквально, что приводит к специфическим формам поведения, непонятным для собеседника. Вот несколько примеров.

Соня, 6 лет, диагноз: высокофункциональный аутизм. Соня хорошо говорит и понимает обращенную речь. У нее богатый словарь, хорошо развиты академические навыки: она умеет читать, писать, выполнять простые арифметические действия. Уровень интеллектуального развития соответствует возрасту. Мама девочки обратила внимание на эпизод, который произошел на игровой площадке, когда

Соня пыталась залезть на шведскую стенку. В те моменты, когда мама произносила вполне обычную в таких ситуациях фразу «Держись крепко, можно упасть», Соня отпускала руки и падала.

Этот пример иллюстрирует трудности понимания смысла высказывания «Держись крепко, можно упасть», которое в данном контексте означает «не отпусти руки, а то упадешь». Девочка же понимала его буквально и воспринимала как разрешение падать «можно (разрешаю) упасть».

Сереза, 8 лет, диагноз: аутизм. Сереза учится в коррекционном классе, он неплохо овладевает академическими навыками, спокойно ведет себя во время занятий. Учительница обратила внимание на то, что когда она раздает детям задания и произносит фразу «Сереза, вот твоё задание», мальчик в отличие от других детей продолжает спокойно сидеть, а не начинает его выполнять.

Поведение Серезы в этой ситуации объясняется тем, что он понимает выражение «вот твоё задание» буквально (это твой листок), хотя в данном контексте оно означает «выполни это задание».

Можно привести множество аналогичных примеров. Так, очень часто дети с РАС не реагируют на слова взрослого «Ты можешь убрать игрушки?», что, как правило, означает: «убери игрушки». Ребенок же понимает это выражение буквально, как вопрос: умеет ли он убирать игрушки, а не как призыв к этому.

Надо сказать, что нарушения семантики типичны для большинства аутичных детей, независимо от уровня их речевого и интеллектуального развития.

Подобные ситуации ставят в тупик взрослых, они начинают воспринимать поведение детей как неадекватное, а иногда и намеренно издевательское по отношению к ним («нарочно, чтобы позлить не убирает игрушки»). Также причину та-

кого поведения нередко видят в нарушениях внимания.

Прагматика – способность учитывать то, в каких условиях осуществляется речевое общение.

К этим условиям принято относить:

- коммуникативные цели собеседников (например, понимание того, что хочет узнать собеседник, что ему может быть интересно);

- время и место речевого акта (например, понимание того, что на уроках нельзя говорить на посторонние темы);

- уровень знаний собеседников (например, понимание того, что если оба собеседника одновременно присутствовали при каком-то событии, то нет смысла в момент его обсуждения описывать само событие. Если же один из собеседников ничего о событии не знает, то сначала ему нужно о нем рассказать);

- социальные статусы собеседников (например, обращаться на Вы);

- правила речевого поведения, принятые в данном обществе (например, здороваться и прощаться).

Так же как и нарушения семантики, нарушения прагматики присутствуют у всех детей с РАС, независимо от уровня речевого и интеллектуального развития. Именно нарушением этого аспекта речи можно объяснить то, что эти дети часто не прощаются и не здороваются, обращаются к посторонним взрослым на «ты», часто говорят только на интересующие их темы, не учитывая, насколько это интересно собеседнику. Нередко они начинают рассказывать о чем-то так, как будто собеседник информирован о теме наравне с самим ребенком, и т. д.

Для решения этих проблем требуется специальная помощь, которая осуществляется специалистом по аутизму вместе с родителями и педагогами. Но в любом случае, даже если такой человек отсутствует, взрослые, как минимум, должны

понимать причины того или иного поведения и учитывать эти особенности при взаимодействии с ребенком.

Как уже подчеркивалось выше, речевые нарушения могут стать причиной возникновения нежелательных форм поведения. Следующий пример иллюстрирует подобную ситуацию.

Максим, 6 лет, диагноз: аутизм (высокофункциональный).

Речевые навыки: Максим понимает обращенную речь, он использует простые речевые обороты, умеет отвечать на вопросы и комментировать события с помощью простых фраз. Он часто пытается вступить в диалог, но собеседнику трудно понять, о чем Максим пытается рассказать, как из-за выраженного аграмматизма, так и из-за неспособности составить связное высказывание. Нередко Максим произносит одну и ту же фразу, не зная, как продолжить беседу.

Игра. Максим любит разыгрывать разнообразные сюжеты: готовить еду, чинить машины, строить. Навыки совместной игры с другими детьми практически отсутствуют. Хотя Максим интересуется сверстниками, стремится на площадку, где находятся дети, смотрит на них и даже пытается подключиться к игре, взаимодействие часто приводит к конфликтным ситуациям. Максим может стукнуть другого ребенка, толкнуть его. Это приводит к тому, что дети начинают избегать Максима, прогоняют его или уходят сами.

У Максима хорошо развиты **академические навыки:** он бегло читает, умеет считать, учится писать письменные буквы.

Максим занимался в группе по развитию навыков социализации и коммуникации в психологическом центре. Он хорошо усвоил правила группы, участвовал в совместных структурированных занятиях, научился ждать своей очереди и пр.

После окончания занятий в группе была предпринята попытка интегрировать

Особые дети – особый взгляд на мир



его в массовый детский сад, которая оказалась неудачной. Максим не подчинился правилам, дрался, отказывался заниматься. По настоянию сотрудников детского сада он был исключен из него.

Через несколько месяцев после этого начался процесс интеграции в новый детский сад. Предварительно было налажено сотрудничество со специалистами сада (директором, воспитателем). Они были проинформированы об особенностях поведения Максима, его трудностях (прежде всего, речевых) и сильных сторонах. Поскольку специалисты выразили готовность помочь Максиму и согласились сотрудничать с психологом, начался процесс инклюзии.

Сейчас Максим посещает детский сад, где находится в течение всего дня. Он хорошо подчиняется правилам, занимается вместе с другими детьми, ходит в сад с удовольствием.

В течение дня в саду у Максима проявляется агрессивное поведение. Он может ударить, сильно толкнуть другого ребенка, сломать постройки детей, выхватить игрушку или какую-то вещь, которая ему необходима в данный момент. Как правило, проблемное поведение возникает во время свободной игры. Утром, когда Максим приходит в сад, он подходит к детям, которые заняты игрой, и произносит фразу: «У меня есть поезд» (сейчас Максим увлекается поездами). Дети обычно не реагируют на слова Максима. Он много раз подряд произносит эту фразу, после чего подходит к играющим детям и толкает их, ломает их постройки, может ударить. Агрессивное поведение также часто возникает во время прогулки. Максим может толкнуть или ударить ребенка, когда катается с горки, выхватить игрушку, после чего часто начинается драка. Если дети подходят к Максиму, когда он играет один, и пытаются подключиться к его игре, Максим может ударить или оттолкнуть.

РЕКОМЕНДАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЮ

Умение инициировать и поддерживать беседу

Всякий раз, когда Максим затрудняется в формулировании подходящего высказывания, следует дать вербальную подсказку, которая поможет ему продолжить беседу. Например, после того как он произносит «У меня есть поезд», дать подсказку «А у тебя что есть?» и обязательно поощрить сверстника за ответ Максиму. Если сверстник не отвечает, попросить его ответить или добиться ответа, включившись в беседу («А у меня в детстве была любимая машинка»).

Умение выразить просьбу словами

Если Максим чего-то хочет (игрушку, чтобы его пропустили на горке и пр.), но затрудняется попросить словами, то следует дать ему подсказку. Подсказку по возможности давать до того как Максим начнет проявлять нежелательное поведение. Следует всегда поощрять Максима за самостоятельное использование слов.

Умение выразить отказ

Если Максим не хочет с кем-то играть или не принимает предложений детей, то следует дать подсказку: «Нет, я так не хочу» и предложить детям поиграть во что-нибудь другое, раз Максим сейчас не хочет.

Совместная игра

Необходимо учить и поощрять сверстников Максима за сотрудничество с ним. Во время совместной игры педагог должен инициировать детей обращаться к Максиму с просьбой, (например, «подержи, поставь сюда, дай» и т. п.).

При организации совместной ролевой игры с детьми педагогу следует предложить Максиму роль, с которой он может справиться самостоятельно (например, включать светофор), а также использовать его сильные стороны (умение бегло читать). Например, во время приготовления еды по рецепту Максим будет читать, что

нужно делать. Или при игре в магазин он будет читать список продуктов, которые нужно купить.

Несмотря на то, что Максим ходил в детский сад без сопровождения тьютора, воспитатель смог воспользоваться рекомендациями психолога. С его слов, а также по мнению родителей, поведение мальчика значительно улучшилось.

Этот пример не только иллюстрирует роль речевых расстройств в возникновении поведенческих нарушений, но и необходимость скоординированной работы сотрудников детского сада со специалистом по РАС.

5. Нарушения поведения и способы их преодоления

Как проявляется проблемное поведение

- Истерики
- Агрессия (вербальная, физическая)
- Аутоагрессия
- Отсутствие реакции на просьбы, требования
- Аутостимуляция
- Неусидчивость
- Нарушения внимания
- Импульсивность
- Нежелание сотрудничать

Проблемное поведение

- Затрудняет процесс обучения
- Подвергает риску самого ребенка или его окружение
- Затрудняет общение и интеграцию в социальную среду
- Как любое поведение, имеет определенную цель
- Закрепляется, если цель достигается

Функции поведения

- Получить желаемый предмет или действие
- Избежать неприятного
- Привлечь внимание
- Аутостимуляция

Нежелательное поведение, целью которого является получение желаемого предмета или действия,

- возникает при отказе выполнить просьбу ребенка или если требуется прекратить любимое занятие. *Например, ребенок начинает кричать или бить самого себя после того, как воспитатель не разрешил ему рисовать на столе;*
- закрепляется тем, что ребенок получает желаемое после проблемного поведения.

Для того чтобы ребенок прекратил кричать, воспитатель дает ему что-нибудь приятное, например, конфету или разрешает рисовать на столе.

Нежелательное поведение, целью которого является привлечение внимания взрослых или сверстников,

- возникает в ситуациях, когда на ребенка не обращают внимания. *Например, ребенок ломает постройки сверстников;*
- закрепляется, если внимание удастся привлечь проблемным поведением. *И дети, и воспитатель реагируют на ребенка. Следует помнить, что хотя реакция со стороны окружающих на поведение ребенка негативна, он все равно добивается их внимания.*

Нежелательное поведение, целью которого является прекращение или избегание неприятных действий,

- возникает, когда ребенок хочет избавиться от трудных, длинных, скучных занятий. *Например, ребенок начинает сбрасывать предметы со стола во время занятий;*
- закрепляется, если ему это удастся. *Воспитатель разрешает ребенку пойти поиграть, поскольку в таких условиях он не может проводить занятия с другими детьми.*

Аутостимуляция – это действия человека, посредством которых он предоставляет физическую, зрительную или слуховую стимуляцию самому себе. Например, ребенок постоянно кружится, потряхивает руками или издает какие-то звуки. Это поведение не зависит от присутствия других людей, т. е. возникает и в тех случаях, когда ребенок находится один.

Следует иметь в виду, что, с одной стороны, одинаковое по форме поведение может иметь разные причины (например, ребенок может проявлять аутоагрессию, и если пытается добиться желаемого, и для того чтобы привлечь к себе внимание). С другой стороны, различное по форме поведение может вызываться одинаковыми причинами (например, агрессия и аутоагрессия возникают с целью привлечения внимания).

Кроме того, очень часто проблемное поведение является средством коммуникации, например, когда у ребенка отсутствует речь, крик или агрессия являются единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу.

Для того чтобы устранить или уменьшить проявления нежелательного поведения, прежде всего, нужно определить его функцию, для чего специалисту необходимо владеть определенными профессиональными навыками. Поэтому в наиболее сложных случаях воспитателям стоит обращаться за помощью к тем психологам, которые умеют это делать. В то же время целый ряд шагов педагог ДОУ может осуществить самостоятельно. Например, обучение адекватным способам коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению, позволяет уменьшить его проявления.

Ребенка следует учить просить:

- предмет;
- действие и прекращение действия;

- перерыв;
- помощь;
- также выражать отказ.

При отсутствии устной речи следует обучать альтернативным средствам коммуникации (картинки, жесты).

Ребенок чаще демонстрирует нежелательное поведение, функцией которого является аутостимуляция или привлечение внимания, когда ничем не занят. Поскольку дети с РАС часто не умеют играть самостоятельно, обогащение окружающей среды и обучение новым интересным занятиям позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания.

Ребенок чаще пытается уклониться от занятий, если задание:

- трудное;
- длинное;
- неинтересное;
- непонятное.

Поэтому, для того чтобы уменьшить проявления нежелательного поведения, функцией которого является отказ от занятий, необходимо:

- Понизить уровень сложности задания.
- Ввести расписание и использовать «принцип бутерброда» (первое задание – достаточно простое и интересное, чтобы ребенку было проще приступить к его выполнению, второе более сложное, а третье наиболее приятное, чтобы у ребенка был мотив быстрее завершить второе, наиболее сложное для него дело).
- Предоставить возможность выбора.
- Работать в быстром темпе (задания должны быть короткими).
- Часто менять задания.
- Выбирать эффективные методы обучения. ■

*Продолжение читайте
в следующем номере журнала*

Analysis of the problems in preschool educational institution with the creation of special educational conditions for children with ASD. Results of the survey

N.G. Manelis,

Ph.D., Deputy Head of the Center for psychological, medical and social support for children and adolescents of the Moscow City University of Psychology and Education
E-mail: n.manelis @ gmail.com

T.A. Medvedovskaya,

educational psychologist Center for psychological, medical and social support for children and adolescents of the Moscow City University of Psychology and Education
E-mail: medved-0809@mail.ru

E.V. Subbotina,

educational psychologist Center for psychological, medical and social support for children and adolescents of the Moscow City University of Psychology and Education
E-mail: subbota2004@mail.ru

Part of the guidelines for the development of special educational conditions in preschool educational institutions for children with developmental disorders of autism spectrum made by the CPMSSCA of MSUPE employees in 2013 is devoted to the analysis of problems that arise during enrollment of the child in preschool educational institution. The analysis determined that the failure to integrate the child is connected not only with child's behavior and speech problems, but also with the ignorance of professionals about methods of educating and working with such children, as well as the lack of special educational conditions and algorithms for professional's responses. Authors conducted a survey among the parents and professionals that provided necessary data for recommendations development.

Keywords: autism spectrum disorders, quality of life, preschool educational institution, special conditions, competence of personnel, organization of environment, small group.