

**НАВЫК РЕКРЕАЦИИ – НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА  
СОПРОВОЖДЕНИЯ АУТИЧНОГО РЕБЕНКА  
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Работа представлена кафедрой детской клинической психологии  
Института специальной педагогики и психологии.*

*Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Р. В. Демьянчук*

*Статья по специальной психологии описывает опыт инновационного подхода в работе и воспитании аутичного ребенка. В статье излагается опыт работы автора, проводимой в течение пяти лет, по развитию навыков рекреации (умению организации свободного времени) аутичных детей в условиях системы дополнительного образования с целью повышения уровня их социальной адаптации.*

**Ключевые слова:** *умение проводить свободное время, аутичный ребенок, система дополнительного образования, повторяющаяся, бедная, однообразная деятельность, стереотипное поведение, реабилитация, интеграция, нормально развивающийся ребенок, коррекционное учреждение, кружки, секции, подростковые клубы, социальная адаптация.*

*L. Sigolayeva*

**RECREATIONS SKILL AS A NECESSARY COMPONENT  
OF THE ASSISTANCE TO AN AUTISTIC CHILD  
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

*The article on special psychology aims at the development of the innovative approach to education of children with autism.*

*It describes the positive results of the work that is being carried out in this direction since 2003 in Saint-Petersburg and devoted to the development of recreation skills of autistic children in the additional education system in order to increase the level of their social adaptation.*

**Key words:** *recreation skill, autistic child, system of additional education; repeated, scanty, monotonous activity; stereotype behaviour, rehabilitation, integration, normally developing child, corrective institution, study and hobby groups, clubs for teenagers, social adaptation.*

По данным Института коррекционной педагогики РАО, частота детского аутизма составляет 15–20 случаев на 10 тыс. детского населения. В действительности количество аутичных детей больше, так как стертые формы аутизма, значительно деформирующие личность и представляющие серьезную социальную и психолого-педагогическую проблему, остаются не уточненными официальной статистикой [2; 3; 12; 21]. Во всем мире отмечается тенденция к росту частоты встречаемости данного отклонения в развитии, которое не зависит от национального, расового и географического факторов [19].

Аутизм как pervasive (общее) расстройство психологического развития (Международная классификация болезней 10 пересмотра: МКБ-10, 1992) представляет собой сложную многокомпонентную проблему для специалистов разного профиля: психологов, педагогов, врачей, генетиков, биохимиков, социальных работников [10; 12]. Несмотря на то что однозначной трактовки этиологии и патогенеза этого расстройства нет, в клинико-психологической структуре нарушений при аутизме можно выделить ряд ядерных составляющих, учет которых крайне необходим при организации учебно-воспитательной и коррекционной работы:

- нарушение общения;
- нарушение социального и эмоционального взаимодействия;
- нарушение социального взаимодействия;
- нарушение поведения;
- нарушение речи;
- нарушение когнитивных процессов [10].

Анализ динамики развития представлений о путях оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья свидетельствует о том, что общество все больше подходит к ясному пониманию необходимости реинтеграции детей с проблемами в развитии в среду здоровых детей [5; 25; 23; 24].

Практическое внедрение интегрированного воспитания и обучения связано со многими проблемами. Это, с одной стороны, непонимание и неприятие аутичных детей детьми, развивающимися без отклонений, и их ро-

дителями, с другой стороны, нормативно не регламентированный характер осуществления процесса интеграции. В России для воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья создана сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений, в числе которых не предусмотрено типа или вида, ориентированного на работу с аутичными детьми. Это требует ориентированного на интеграцию подхода не только в системе массового образования.

Вне зависимости от того, в каком именно образовательном учреждении обучается аутичный ребенок, за его рамками он обычно остается лишенным возможности неформального взаимодействия со сверстниками, в том числе в центрах досуга, кружках, секциях, детских и подростковых клубах. В большей степени это обусловлено тем, что аутизм проявляется прежде всего нарушением общения, задержкой социализации, однообразной активностью с двигательными стереотипиями, повторяющейся бедной однообразной деятельностью [9; 10; 16]. Как отмечается в работах, посвященных проблемам аутизма, около 66–75% детей страдающих аутизмом, имеют коэффициент интеллектуального развития меньше 70, при отсутствии коррекционной работы с детьми в благоприятные сроки развития более чем в 2/3 случаев наступает глубокая инвалидность [22; 23; 18; 20].

Поэтому разработка вопросов реабилитации детей с синдромом РДА остается важнейшей проблемой. По сведениям Национального общества содействия детям-аутистам в США, своевременно и правильно организованная коррекционная работа улучшает социальную приспособляемость и снижает в последующем их нуждаемость в больничной помощи с 74 до 8% [4; 10; 27; 25].

Мы полагаем, что дополнительное образование детей — необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ее формировании, в своевременной профессиональной ориентации. Дополнительное образование детей многообразно и разнонаправлено. Ценность дополнительного образования детей в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и помогает в профес-

сиональном самоопределении, способствует реализации их задатков и способностей. Дополнительное образование создает юному человеку условия, способствующие более полноценному проживанию поры детства.

Дополнительное образование формирует у ребенка самосознание, ощущение ценности собственной личности, здесь ребенок может избавиться от привычки действовать только по подсказке. Он удовлетворяет свои творческие потребности, развивает интересы, усваивает знания в том темпе и объеме, которые ему позволяют его индивидуальные способности.

Известно, что Закон РФ «Об образовании» не определяет дополнительное образование детей как действующее в рамках стандартов. Содержание дополнительного образования не стандартизируется — оно предоставляет широкое поле для творческой деятельности педагога и ребенка.

Все вышесказанное позволяет увидеть яркую параллель между проблемами, которые решает специальное образование и дополнительное образование в России, а также насколько продуктивно возможности одной системы могут помочь другой в рамках общего развития ребенка с теми или иными проблемами.

Особенности деятельности досуговых центров открывают перед специалистами новые возможности для наблюдений за детьми этой группы в коллективе. В таких условиях, где практически нет строгих рамок ограничения в расписаниях занятий, где одновременно находятся дети разных возрастных категорий и где все заняты своим любимым делом, не там ли ребенок может раскрыть себя?

В этих условиях создается возможность более эффективно решать главную проблему детского аутизма – проблему коммуникативную, проблему нарушения взаимодействия с внешним миром. Таким образом, мы имеем возможность активно способствовать социализации аутичного ребенка.

В условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения с детьми работают специалисты. В условиях центра, кроме педагогов, важную роль в жизни аутичного ребенка принимает нормально развивающийся

ребенок. Кто может найти подход к ребенку лучше, чем другой ребенок, если правильно организовать их взаимодействие на основе совместно-разделенной деятельности в специально организованных условиях неформального общения.

Аутичные дети развиваются по общим законам, и они, как и все дети, стремятся к общению, более того, нередко сами идут на контакт, но это стремление зачастую нами не осознается, пугает или настораживает ввиду неумения ими использовать соответствующий инструментарий. Мы не можем сделать их такими же, как мы, но мы можем помочь им понять нас и окружающий мир, помочь им найти друзей и не быть вечно одинокими. У нормально развивающегося ребенка множество способов для удовлетворения своих духовных потребностей, однако дети и подростки с аутизмом до настоящего времени были лишены такой возможности. Открыв двери Центра по работе с детьми и подростками для детей с РДА, мы постарались расширить границы «субъективной реальности» аутичных детей и подростков.

Руководство Центра по работе с подростками и молодежью «Петровский» в 2004 г. приняло решение зачислить детей с диагнозом «аутизм» для занятий в кружках и секциях данного учреждения. Была организована команда педагогов, сопровождающих процесс интеграции, разработана концепция проекта «Мир без границ», проведены информационно-ознакомительные занятия с родителями и педагогами и реализован ряд других организационных мероприятий, обеспечивающих возможность реализации интегрированной формы работы с детьми.

Главными задачами проекта стали: формирование у детей с аутизмом навыков рекреации, оказание помощи в преодолении школьной дезадаптации в кругу нормально развивающихся детей и, используя возможности интегрированной группы, расширение возможностей развития эмоционально-волевой сферы аутичных детей.

В программе участвовали дети и подростки в количестве 30 человек, из них 18 детей и подростков с аутизмом.

Центральным направлением работы стало формирование у аутичных детей навыков рекреации. Под термином «рекреация» мы понимаем особое умение, выражающееся в самостоятельном конструктивном проведении своего свободного времени (досуга).

Для каждого этапа эксперимента были разработаны анкеты для специалистов, родителей и детей. Анкеты содержали ряд вопросов, ответы на которые помогли в дальнейшем создать благоприятные условия для плодотворной работы родителей и педагогов, для успешного прохождения периода адаптации и прослеживания динамики работы. Программа «Мониторинг развития навыков рекреации» позволила обобщить наблюдения и результаты обследования специалистов в единую форму; осуществить количественную и качественную характеристику эмоционального развития аутичных детей, что в итоге помогло осуществлять адекватную работу по обучению детей «навыкам рекреации» в условиях интеграции.

Оценочная шкала заполнялась экспертом совместно с психологом, учителем-дефектологом, воспитателем и родителями. В эксперименте принимало участие 18 детей, разделенных по группам согласно четырехуровневой классификации О. С. Никольской. Для каждой группы испытуемых была разработана программа мониторинга развития навыков рекреации, которая включала в себя особенности их проявлений и поэтапного оценивания в баллах. Оценка динамики производилась в соответствии с успешностью прохождения каждого этапа (установочного, диагностического, поддерживающего, коррекционно-развивающего и интеграционного).

В коррекционно-развивающем блоке проекта нами были использованы адаптированные программы, созданные на основе метода Марии Монтессори «Давайте жить дружно» и «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», а также элементы фонетической ритмики Т. М. Власовой и А. Н. Пфафенродт. Они позволили всем участникам процесса преодолеть трудности в установлении контакта, в том числе и тактильного. Если развивающиеся

без отклонений дети и подростки отзывались на предложение поиграть, то добровольное включение в общую игру детей и подростков с эмоциональными проблемами случался исключительный. В нашей практике таких исключений становится все больше и больше. В процессе наблюдения нами замечено, что аутичные дети, как и все остальные, предпочитают занятия музыкальные, где есть танцы, движения. По данным наблюдения, во время выполнения упражнений для аутичных детей становится возможным не только ранее освоенный тактильный контакт, но и зрительный. В кругу своих сверстников аутичные дети преодолевают еще одну проблему – индивидуальный комплекс стереотипных движений.

Эксперимент, проведенный на базе ГУ Центра «Петровский», показал, что развитие у аутичного ребенка навыков рекреации (умения организации своего свободного времени) напрямую связано с положительной динамикой психофизиологического развития. При успешном развитии навыков рекреации ребенок более эффективно осваивает и остальные социальные и социально-бытовые навыки. По результатам исследования сформированности уровней развития рекреационных навыков были получены следующие данные.

До прохождения коррекционно-развивающих программ низкому уровню сформированности навыка рекреации соответствовало 10 человек; недостаточному – 6; среднему – 2; высокому – 0.

После прохождения коррекционно-развивающих программ: низкий уровень не отмечен; недостаточный зафиксирован у 9 детей; средний – у 7; высокий – у 2. Следует отметить, что дети, достигшие только недостаточного уровня, до проведения коррекционной работы отличались высоким уровнем агрессии. На завершающих этапах работы уровень агрессии и частота ее проявлений значительно снизились.

В заключение следует отметить, что работа, проводимая на базе досугового центра по обучению аутичных детей навыкам рекреации, является одним из инновационных и

продуктивных направлений в работе с аутичными детьми. Интегративный и комплексный характер социальной работы по обучению детей навыкам рекреации позволяет улучшить

или восстановить способность аутичного ребенка к социальному функционированию, способствует раскрытию его потенциальных возможностей.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абраменкова В. В.* Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам // Вопросы психологии. 1980. № 5.
2. Аутичный ребенок: проблемы в быту / под ред. С. А. Морозова. М., 1998.
3. *Башина В. М.* Ранний детский аутизм. М., 1993. С. 159–162.
4. *Белкина А. В.* Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. Воронеж: ТЦ Учитель, 2004.
5. *Веденина М. Ю.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации. Сообщение 1 // Дефектология. 1997. № 2. С. 35–40.
6. *Веденина М. Ю.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации. Сообщение 2 // Дефектология. 1997. № 3. С. 17–20.
7. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4.
8. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
9. *Гилберг К., Питерс Т.* Аутизм. Медицинские и педагогические аспекты. СПб.; М.: Владос, 1998.
10. *Иванов Е. С., Демьянчук Л. Н., Демьянчук Р. В.* Детский аутизм: диагностика и коррекция. СПб.: Дидактика Плюс, 2004.
11. *Иванов Е. С.* Загадочный ребенок // Классный журнал 5+. 2001. № 3. С. 16–18.
12. *Иванов Е. С.* Деятельность службы сопровождения при работе с детьми, страдающими аутизмом // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы Российской-Фламандской научно-практической конференции 14–16 марта 2001. СПб., 2001. С. 122–123.
13. *Каган В. Е.* Преодоление. Неконтактный ребенок в семье. СПб.: Фолиант, 1996.
14. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под ред. Л. М. Шипициной. СПб.: Речь, 2003.
15. *Каценко В. П.* Педагогическая коррекция. М.: Педагогика, 1994.
16. *Лисина М. И.* Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
17. *Лебединская К. С., Никольская О. С.* Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991.
18. *Никольская О. С., Лебединский В. В., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.* Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М., 1990.
19. *Морозова Е. И.* Психологические подходы к изучению процесса адаптации детей раннего (предшкольного) возраста // Альманах ИКП РАО. 1996. № 4. С. 8.
20. *Морозов С. А., Морозова Т. Н.* Мир за стеклянной стеной // Материнство. 1997. № 1.
21. *Максимова А. А.* Учим общаться детей 6–10 лет. М.: Творческий центр, 2005.
22. *Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.* Аутичный ребенок. М.: Теревинф, 2000.
23. *Никольская О. С.* Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 1995. № 2.
24. *Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.* Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2005.
25. *Питерс Т.* От теоретического понимания к педагогическому воздействию. СПб., 1999.
26. Психотерапия детей и подростков / под ред. Ф. Кендалла. СПб.; М.: Питер, 2002.
27. *Шипицина Л. М., Защиринская О. В., Воронова А. П., Нилова Т. А.* Азбука общения. СПб., 1996.
28. *Шоплер Е., Месибов Г.* Диагностика и исследование аутизма. Лондон: Пленум пресс, 1988.

### REFERENCES

1. *Abramenkova V. V.* Sovmestnaya deyatel'nost' doshkol'nikov kak usloviye gumannogo otnosheniya k sverstnikam // Voprosy psikhologii. 1980. N 5.
2. Autichny rebenok: problemy v bytu / pod red. S. A. Morozova. M., 1998.
3. *Bashina V. M.* Ranniy detskiy autizm. M., 1993. S. 159–162.

4. *Belkina A. V.* Adaptatsiya detey rannego vozrasta k usloviyam DOU. Voronezh: TTs Uchitel', 2004.
5. *Vedenina M. Yu.* Ispol'zovaniye povedencheskoy terapii autichnykh detey dlya formirovaniya navykov bytovoy adaptatsii. Soobshcheniye 1 // Defektologiya. 1997. N 2. S. 35–40.
6. *Vedenina M. Yu.* Ispol'zovaniye povedencheskoy terapii autichnykh detey dlya formirovaniya navykov bytovoy adaptatsii. Soobshcheniye 2 // Defektologiya. 1997. N 3. S. 17–20.
7. *Vygotsky L. S.* Sobraniye sochineniy: v 6 t. M.: Pedagogika, 1984. T. 4.
8. *Vygotsky L. S.* Igra i eyo rol' v psikhicheskom razvitii rebenka // Voprosy psikhologii. 1966. N 6.
9. *Gilberg K., Pipers T.* Autizm. Meditsinskiye i pedagogicheskiye aspekty. SPb.; M.: Vldos, 1998.
10. *Ivanov E. S., Dem'yanchuk L. N., Dem'yanchuk R. V.* Detskiy autizm: diagnostika i korrektsiya. SPb.: Didaktika Plyus, 2004.
11. *Ivanov E. S.* Zagadochny rebenok // Klassny zhurnal 5+. 2001. N 3. S. 16–18.
12. *Ivanov E. S.* Deyatel'nost' sluzhby soprovozhdeniya pri rabote s det'mi, stradayushchimi autizmom // Psikhologo-pedagogicheskoye i mediko-sotsial'noye soprovozhdeniye razvitiya rebenka: materialy Rossiysko-Flamandskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 14–16 marta 2001. SPb., 2001. S. 122–123.
13. *Kagan V. E.* Preodoleniye. Nekontaktny rebenok v sem'ye. SPb.: Foliant, 1996.
14. Kompleksnoye soprovozhdeniye detey doshkol'nogo vozrasta / pod red. L. M. Shipitsinoy. SPb.: Rech', 2003.
15. *Kashchenko V. P.* Pedagogicheskaya korrektsiya. M.: Pedagogika, 1994.
16. *Lisina M. I.* Problemy ontogeneza obshcheniya. M.: Pedagogika, 1986.
17. *Lebedinskaya K. S., Nikol'skaya O. S.* Diagnostika rannego detskogo autizma. M.: Prosveshcheniye, 1991.
18. *Nicol'skaya O. S., Lebedinsky V. V., Bayenskaya E. R., Libling M. M.* Emotsional'nye narusheniya v detskom vozraste i ikh korrektsiya. M., 1990.
19. *Morozova E. I.* Psikhologicheskiye podkhody k izucheniyu protsessa adaptatsii detey rannego (predshkol'nogo) vozrasta // Al'manakh IKP RAO. 1996. N 4. S. 8.
20. *Morozov S. A., Morozova T. N.* Mir za steklyannoy stenoy // Materinstvo. 1997. N 1.
21. *Maksimova A. A.* Uchim obshchat'sya detey 6–10 let. M.: Tvorcheskiy tsentr, 2005.
22. *Nicol'skaya O. S., Bayenskaya E. R., Libling M. M.* Autichny rebenok. M.: Terevinf, 2000.
23. *Nicol'skaya O. S.* Problemy obucheniya autichnykh detey // Defektologiya. 1995. N 2.
24. *Nicol'skaya O. S., Bayenskaya E. R., Libling M. M.* Autichny rebenok. Puti pomoshchi. M.: Tarevinf, 2005.
25. *Pipers T.* Ot teoreticheskogo ponimaniya k pedagogicheskomu vozdeystviyu. SPb., 1999.
26. Psikhoterapiya detey i podrostkov / pod red. F. Kendalla. SPb.; M.: Piter, 2002.
27. *Shipitsina L. M., Zashchirinskaya O. V., Voronova A. P., Nilova T. A.* Azbuka obshcheniya. SPb., 1996.
28. *Shopler E., Mesibov G.* Diagnostika i issledovaniye autizma. London: Plenum press, 1988.