



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С
РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В
ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 20 » Мая 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцектаева Расцектаева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Румянцева Ксения Владимировна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО- БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра.....	7
1.2 Особенности развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра	11
1.3 Методы развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.....	17
Выводы по первой главе.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ ...	25
2.1 Диагностика уровня развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе	25
2.2 Содержание работы по развитию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе	31
2.3 Сравнительный анализ результатов работы по развитию социально- бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе	39
Выводы по второй главе	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	43
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	46
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Отмечающееся в настоящее время значительное увеличение численности детей с аутизмом рассматривается как одна из важных психолого-педагогических проблем в коррекционной педагогике.

Аутизм – это психопатологический синдром, который характеризуется недостаточностью общения, формируется на основе первичных структурных нарушений или неравномерности развития предпосылок общения и вторичной утраты регулятивного влияния общения на мышление и поведение [2].

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это спектр психологических характеристик, описывающий широкий круг аномального поведения, затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [2].

Актуальность темы исследования о роли социально-бытовых навыков в обучении и развитии детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра приобретает в настоящее время особо важное значение в связи с трудностью в подготовке их к практической деятельности. Социальные и бытовые навыки универсально фундаментальны для благополучия человека в обществе, способствуют его активному доступу к условиям социальной среды через усвоение понятий, ценностей, норм и правил исполнения.

В основе личного благополучия лежит также успех человека в работе и состоятельность в повседневной жизни, что предполагает развитие социальных-бытовых навыков. У детей воспитываются необходимые навыки личной гигиены, привычка следить за чистотой помещения, что создает условия для здорового образа жизни.

Овладение навыками самообслуживания, важный шаг на пути к самостоятельности и независимости, отражается на самооценке ребенка,

также имеет значение действия, направленные на поддержку и выполнение словесных инструкций, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий, чтобы можно было эффективно решать задачи расширяя представления и знания детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации. Решающая роль обучения в социально-бытовой сфере признаётся учёными и педагогами-практиками в области общей педагогики (Р. С. Буре, Г. И Година, Н. И. Петрова и др) [4].

На этапе дошкольного детства формирование социально-бытовых навыков является приоритетным для всех категорий детей, но дети с расстройствами аутистического спектра, испытывая ограничения в процессе восприятия, трудности с развитием мелкой моторики, познавательной деятельности, в частности недостаточности предметных и пространственных представлений и др. ограничения и отставания, имеют затруднения в формировании социально бытовых навыков.

В трудах М.Ю. Ведениной и И.Л. Костиной отмечается, что у детей с расстройствами аутистического спектра формирование социально-бытовых навыков самообслуживания не происходит самопроизвольно, для их развития необходимо специально организованное обучение[8]. Только через подражание, усвоение образца навыка у таких детей не формируются, во всяком случае, полностью, вследствие различных нарушений движения, слухового и зрительного восприятия, эмоционально-волевой сферы, интеллектуального развития. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов и родителей, в основе которого лежат специальные программы, учитывающие текущие возможности ребенка.

Цель исследования: теоретически изучить и провести коррекционно-развивающую работу, направленную на развитие социально-бытовых

навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе

Объект: процесс развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе.

Предмет: социально-бытовые навыки у детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе.

Задачи исследования:

1. Изучить педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;

2. Определить особенности развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе;

3. Провести диагностику уровня развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра;

4. Провести коррекционно-развивающую работу по развитию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра;

5. Подобрать серию социальных историй на развитие социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе.

Гипотеза исследования: развитие социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе будет успешным, если: в процессе коррекционно-развивающей работы использовать метод социальных историй.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили теоретические положения о развитии детей с ранним детским аутизмом и положения о развитии социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (Л. Каннер, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, М.Ю. Веденина);

В работе использовались следующие методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, диагностика, методы обработки данных.

Теоретическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в систематизации точек зрения ученых и психологов на заявленную проблему исследования, обоснование разнообразия применения форм традиционных и нетрадиционных методов в процессе социализации детей с расстройством аутистического спектра.

Практическая значимость состоит в определении хода и структуры работы, значимости социально-педагогического сопровождения и коррекционно-педагогической работы по развитию социально-бытовых навыков и адаптации детей с расстройством аутистического спектра в обществе.

База исследования: Автономная некоммерческая организация «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г. Челябинск. Структура работы: введение, две главы, выводы по главам, заключение, список использованных источников и приложение.

Структура выпускной квалификационной работы включает в себя: введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра

Дошкольный возраст – это особый возраст для ребёнка. Цитируя высказывание А. Н. Леонтьева по поводу дошкольного возраста, получаем следующее определение дошкольного возраста: «это период первоначального фактического склада личности, период развития личностных «механизмов поведения» [44].

Отмечающееся в настоящее время значительное увеличение численности детей с аутизмом рассматривается как одна из важных психолого-педагогических проблем в коррекционной педагогике. Аутизм – это психопатологический синдром, который характеризуется недостаточностью общения, формируется на основе первичных структурных нарушений или неравномерности развития предпосылок общения и вторичной утраты регулятивного влияния общения на мышление и поведение [2].

РАС – это спектр психологических характеристик, описывающий широкий круг аномального поведения, затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [2]. Для детей с расстройствами аутистического спектра свойственно искажённое психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Для них характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения.

Социально-бытовые навыки – это знания и умения, непосредственно связанные с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях [7]. В своем общем смысле понятие «социально-бытовые навыки» предполагает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях вне рамок учебной или профессиональной (трудовой) деятельности.

Социально-бытовые навыки являются основой для становления самостоятельной жизнедеятельности любого ребенка. В литературе описано множество примеров, когда дети, страдающие аутизмом, но достаточно хорошо овладевшие навыками социально-бытового поведения, смогли в дальнейшем успешно социализироваться. Развитие этих навыков способствует вхождению ребенка в общество, где он будет самостоятелен и чувствовать себя полноценным его членом [21].

Процесс вхождения человека в социальную среду и его аккомодация к психологическим, культурным и социологическим факторам рассматривается социализацией при помощи понятия «адаптация». Различными умениями и навыками, необходимыми в повседневной жизни, дети овладевают в труде (в хозяйственно-бытовой деятельности, в самообслуживании). Ребенок начинает обходиться без помощи взрослого, быть самостоятельным, уметь преодолевать трудности благодаря совершенствованию навыков и умений. Поэтому важным в процессе обучения и воспитания детей является формирование социально-бытовых навыков.

Специалисты выделяют пять критериев, определяющих понятие социально-бытовой деятельности:

1. Самообслуживание (прием пищи, обращение с одеждой и обувью, пользование туалетом, гигиена тела);

2. Организация питания (приготовление пищи, пользование бытовыми приборами при приготовлении пищи, составление меню, приготовление пищи по рецепту, сервировка стола, мытье посуды);

3. Уход за вещами (уход за обувью, чистка одежды, хранение одежды, ручная стирка, машинная стирка, утюжка);

4. Уборка помещения (подметание пола, вытирание пыли, уборка пылесосом, влажная уборка пола, чистка сантехники, вынос мусора);

5. Обращение с деньгами, покупки (представление о покупательной функции денег, ведение бюджета, планирование и осуществление покупок).

Развитие таких сложных и многоуровневых навыков бытовой деятельности требует больших временных затрат, грамотно выстроенной программы освоения навыков, терпения и настойчивости со стороны всех участников процесса обучения.

М.Ю. Веденина выделила следующие критерии социально-бытовых навыков: навыки личной гигиены; навыки поведения за столом (организация места, правильное положения ложки в руках, самостоятельный прием пищи и т.д.); одежда (отношения к одежде); безопасность; навыки помощи по дому (убрать свои игрушки, накрыть на стол, убрать со стола и т.д.) [5].

В толковом словаре Ожегова дано определение понятию навык: «навык – умение, выработанное упражнениями, привычкой». Из этого следует что для освоения того или иного навыка требуется многократное повторение определенного набора действий.

Различают три основных вида навыков:

Перцептивные. Автоматизированные навыки, основанные на памяти чувств, когда человек хорошо знаком с теми свойствами различных предметов и явлений, которые можно воспринять визуально, на слух или при помощи осязания, вкуса и обоняния.

Интеллектуальные. Автоматизированные мыслительные навыки, основанные на приемах ранее встречающихся и успешно выполненных задач.

Двигательные. Автоматизированные, полностью заученные движения, при помощи которых человек взаимодействует с объектами и уже неоднократно совершал в отношении их определенные действия в прошлом.

Некоторые навыки формируются у ребенка бессознательно, то есть без осознанного контроля, и такие навыки можно назвать исходно автоматизированными. Например: навык ходьбы – ребенок учится ходить, сам того не замечая. Есть навыки, которые человек может развивать осознанно путем тренировки и контролировать их, эти навыки называются вторично автоматизированными. Например: спортивная ходьба – без сознательных тренировок не научиться ходить так, как необходимо для этого вида спорта.

Первые самостоятельные навыки, которые осваивает ребенок – это навыки бытовой деятельности, включающие: формирование умений по выполнению гигиенических процедур, уборке помещений, уходу за вещами, планированию расходов, совершению покупок, приготовлению пищи и других повседневных дел [32].

Развитие данных навыков благоприятно влияет на процесс социализации ребенка, то есть его интеграция в общество, где он будет в достаточной мере самостоятелен, в котором будет ощущать себя полноценным членом. Освоение разнообразных навыков и умений, необходимы в повседневной жизни, их усовершенствование состоит не только в способности справляться без помощи взрослого. У детей развивается самостоятельность, они преодолевают трудности и способны к волевым усилиям. [26].

Специфика развития бытовой деятельности у детей дошкольного возраста, проявляется в следующем: устанавливается осознанная необходимость выполнять бытовые навыки, определяющаяся личными и общественными потребностями; осуществляется усвоение нравственных норм, обуславливающих поведение в быту; вырабатываются и совершенствуются культурно-гигиенические навыки, ребенок соблюдает их по собственному желанию; формируются основные бытовые привычки.

1.2 Особенности развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Нормотипичный ребенок овладевает социально-бытовыми навыками и элементарными бытовыми умениями, наблюдая за поведением взрослых и других окружающих его людей в повседневной жизни, подражая им и действуя путем проб и ошибок.

Приобретение тех или иных навыков тесно связано с «самостоятельностью» – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Самостоятельность – это приобретаемый с годами навык, помогающий без чьей-либо помощи осуществлять какую-то деятельность или принимать решения, выбирать что-либо из нескольких вариантов [27].

Такой навык начинает формироваться с самого раннего детства и с течением времени усложняется, развивается, человек становится все более и более независим. Умение самостоятельно осуществлять какую-либо деятельность является крайне важным для любого человека, это способствует его приспособлению в жизни. Стремление к самостоятельности у малыша проявляется уже к полутора годам. Прочное место в лексиконе ребенка занимает слово «Я», а после двух лет – «Я сам!» Отстаивая свою самостоятельность, стремясь поскорее добиться желаемого

результата или похвалы близких, ребенок осваивает навыки самообслуживания, стараясь сделать все сам, сделать лучше, часто настойчиво просит взрослого показать ему необходимую операцию. Основой развития самостоятельности являются: активность, инициативность, любознательность. Для выполнения любого навыка необходимы определенные знания, заключающиеся в череде последовательных действий, алгоритм которых нормотипичный ребенок запоминает и выполняет.

Дети с расстройствами аутистического спектра воспринимают мир иначе, чем другие люди, поэтому у них возникают сложности с освоением простых элементарных действий, производимых в быту, которые без проблем осваивают их сверстники. Формирование социально-бытовых навыков включает обучение детей умению понимать и использовать такие невербальные каналы коммуникации как глазной контакт, позы и положения тела, тон голоса и выражение лица, что для ребенка с расстройством аутистического спектра составляет серьёзную проблему и детерминирует использование особых технологий обучения. Дети с аутизмом не могут произвольно овладевать умениями и навыками, как это делают большинство нормотипичных детей, подражая взрослым.

Ребенок с аутизмом проявляет ярко выраженное равнодушие к окружающим людям, у него отсутствует мотивация к овладению социально-бытовыми навыками и потребность сравнивать себя с другими людьми и их действиями. Возникающие трудности в обучении детей с аутизмом социально-бытовым навыкам в большой степени связаны с нарушениями взаимодействия с окружающим миром, с нарушениями коммуникации, повышенной чувствительностью, с затруднениями в сосредоточенности, страхами (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг) [38].

А.А. Борисенко и О. В. Федорова статье «Трудности обучения детей с расстройствами аутистического спектра социально-бытовым навыкам»

описывают следующее: «трудности в адаптации аутичного ребёнка к быту, его отказ что-то сделать связаны со страхами и сверхчувствительностью. Он может бояться заходить в ванную из-за звуков в трубах, ходить в туалет из-за шума спускаемой из бачка воды, мыться, если вода однажды попала ему в глаза, одеваться, поскольку ему мешают жёсткие швы на рубашке или в прошлом его испугал узкий воротник свитера, идти гулять, потому что ему болезненно неприятен вид какого-нибудь предмета во дворе или он боится лифта или соседской собаки» [2].

Ребёнок с расстройством аутистического спектра может отказаться выполнять инструкции, игнорировать их, убежать от взрослого, выказывать протест или делая всё наоборот. При этом неуспех в освоении навыков может вызывать у ребенка стойкий протест, замыкание и отказ ребёнка от повторной попытки повторить действие [30].

Некоторые навыки ребёнок с аутизмом может самостоятельно выполнить при совершенно случайных ситуациях и обстоятельствах. Овладение тем или иным навыком бывает связано непосредственно с конкретной ситуацией, но перенос этого навыка в иную ситуацию крайне затруднён.

Кроме этого, детям с расстройствами аутистического спектра освоение социально-бытовых навыков затрудняют нарушения моторики, общая моторная неловкость тонуса мышц. Поведение ребёнка с РАС отличается стереотипностью. В связи с этим, возникают трудности в организации ситуации обучения, разработке структуры и создании стереотипов выполнения действий.

Знание данных особенностей детей необходимо для выбора методов обучения ребенка с аутизмом, учитывающих их индивидуальные возможности. Детям с расстройствами аутистического спектра требуются специально организованные условия обучения и многократное, совместное

со взрослым «проигрывание» повседневных социальных и бытовых ситуаций.

Важно организовать ситуацию успеха, не спешить с усложнением задачи, обеспечить поддержку и постепенное предоставление самостоятельности, чтобы у него возникло ощущение безопасности и уверенности в собственных силах.

Приобретая определённые умения и навыки, детям с расстройствами аутистического спектра необходимо как можно чаще пользоваться ими для их сохранения – иначе может возникнуть деавтоматизация. Деавтоматизация навыка – невозможность выполнять без сознательного контроля навык, который был ранее автоматизирован. Этот процесс может быть обусловлен сбивающим влиянием внешних воздействий, происходящим со временем естественного забывания элементов навыка.

Обучение социально-бытовым навыкам включается в программу формирования жизненных компетенций и представляет собой отдельное направление совместной коррекционно-развивающей работы педагогов и родителей, в основе которого находится ребенок.

Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра необходимо осуществлять в определённой последовательности: определение уровня сформированности навыков; выявление причин, затрудняющих овладение навыками; определение и составление алгоритма формирования навыка; отработка каждой отдельной операции внутри навыка; объединение отдельных операций в цепочку действия; эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом; генерализация навыка [22].

К социально-бытовым навыкам мы можем отнести навыки бытового (навыки, которые необходимы в быту) и социального (навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки) характера. Л. М. Шипицына выделяет следующие социально-бытовые навыки:

– Социально-бытовые навыки вне дома: ориентировка в магазине; правила дорожной безопасности; поведение на улице и в транспорте;

– Социально-бытовые навыки в условиях дома: навыки гигиены, навыки одевания (раздевания), навыки самообслуживания за столом, знание правил безопасности дома, выполнение обязанностей по дому.

Формирование элементарных бытовых навыков и навыков самообслуживания - одна из важнейших задач воспитания и обучения детей с РАС [11].

С. С. Морозова проблемы самостоятельности у аутичных детей разделяет на три группы:

– Трудности планирования, организации и контроля деятельности;

– Эмоциональная зависимость от другого человека;

– Недостаточность мотивации.

О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг отмечают следующие сложности обучения социально-бытовым навыкам детей с РАС: нарушение контакта; трудность произвольного сосредоточения; страхи; нарушения мелкой моторики; сенсорная чувствительность; нарушение мышечного тонуса; общая моторная неловкость; зависимость от постоянных инструкций со стороны взрослых; потребность в подсказках; поведенческие стереотипии; затруднен перенос сформированного навыка в другую обстановку [21].

М. Ю. Веденина в своих трудах указывает на следующие особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с РАС:

- особенность контакта;

- пресыщаемость аутичного ребенка в контактах с другими людьми;

- страхи, тревожность и сверхчувствительность;

- трудность произвольной организации поведения;

- нарушение мотивации.

Развитие навыков самообслуживания и бытового поведения представляет для аутичного ребенка особую проблему. Сложность его обучения социально-бытовым навыкам в большой степени связана с нарушениями контакта, трудностью произвольного сосредоточения и страхами [21].

Иногда аутичный ребенок при случайных обстоятельствах может научиться довольно сложному действию самостоятельно, но крайне редко это получается у него через подражание другому человеку. Однако и в этом случае овладение навыком бывает сцеплено с конкретной ситуацией, и крайне затруднен его перенос в другую ситуацию. Часто ребенку мешают также нарушения тонкой моторики, мышечного тонуса, общая моторная неловкость. В связи с нарушениями социального поведения крайне трудно организовать саму ситуацию обучения.

Аутичный ребенок может не выполнять инструкции, игнорируя их, убегая от взрослого или делая все наоборот. В то же время, если в норме дети часто овладевают многими умениями, подражая взрослым, действуя путем проб и ошибок, то аутичному ребенку требуется специально организованное обучение и многократное, совместное со взрослым проживание повседневных бытовых ситуаций. Ситуация неуспешности может вызвать стойкий протест такого ребенка против повторной попытки неудавшегося действия. Поэтому крайне важно организовать ситуацию успеха, не спешить с усложнением задачи, обеспечить поддержку и постепенное предоставление самостоятельности, чтобы у него возникло ощущение безопасности и уверенности в собственных силах.

По мнению О.С. Никольской, не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сперва сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке, лишь очень постепенно подключая его к наиболее простым операциям в других бытовых ситуациях [13]. Процесс освоения аутичным

ребенком необходимых бытовых навыков является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.

Таким образом, дети с РАС не осваивают социально-бытовые навыки самостоятельно. Они не замотивированы в получении конечного результата в связи с психологическими особенностями – не могут подражать взрослым или сверстникам, быстро переутомляются и переключаются на другой вид деятельности. Поэтому важную роль в развитии навыков в быту играют вспомогательные средства: игры, упражнения помощь взрослых и родителей.

1.3 Методы развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Для развития, а в частности формирования социально-бытовых навыков, детей с аутизмом созданы коррекционные программы. На данный момент большинство методик были разработаны за рубежом. Рассмотрим наиболее востребованные такие как Floortime, Applied Behavior Analysis, Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (TEACCH), оперантное обучение, социальные истории. Floortime основывается на предположении о том, что работа с эмоциональными, аффективными проявлениями, должна благоприятно влиять на базовые способности, отвечающие за отношения, мышление и общение, несмотря на серьезные нарушения [42]. Реализуется методика в игре и с помощью игровых приемов. Флортайм отводит родителям ребенка с РАС важнейшую роль в его обучении. Прикладной анализ поведения доктора Ловаас (Applied Behavior Analysis, АВА). Applied Behavior Analysis – это методика коррекции при аутизме, которая основывается на поведенческих технологиях и методах научения. Она опирается на положение о том, что из любого поведения последует определенные результаты. Если последствия

ребенку понравились, то он будет повторять это поведение, а если не понравятся, то не будет.

Р. Шрамм указывал на то, что программа прикладного анализа поведения, разрабатывается индивидуально, осуществляется как план. Так определенный тип поведения соотносится с определенными последствиями. Исходя из этого, если реакции на поведение ребенка у родителей предсказуема, то они понятны ребенку. Благодаря этому присутствие взрослых оказывает на ребенка положительное воздействие, он меньше расстраивается, более активно взаимодействует [17].

В большинстве случаев методика прикладного анализа поведения используется специалистами для обучения детей с аутизмом, она помогает ребёнку войти во взаимодействие со взрослым. Но также методика Applied Behavior Analysis может применяться и в диагностических целях. Данная методика дает возможность диагностировать сформированность социально-бытовых навыков по трем направлениям: навыки взаимодействия с другими людьми, навыки самообслуживания и социально-бытового ориентирования, представления ребенка о себе. Овладение навыков оценивается на четырех уровнях: от неспособности самостоятельных действий до сформированных навыков с учетом возможностей человека с ОВЗ. Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (TEACCH) – это комплексная программа помощи людям и детям с РАС. Она была разработана на основе результатов исследований Эрика Шоплера в содействие с университетом, государственными учреждениями и объединением родителей.

Цель данного метода – помощь людям с РАС, несмотря на сложность их расстройства, необходимо обеспечить условия для достижения максимальной самостоятельности и высокого уровня жизни. Для этого важно сочетание двух аспектов: максимально возможность интеграции в общество и наличие специального окружения, где возможна максимальная

самостоятельности. В Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (TEACCH) работа осуществляется по 9-ти функциональным сферам и коррекции особого поведения: мелкая моторика, крупная моторика, имитация, координация руки и глаза, познавательная деятельность восприятие, социальные отношения, речь, самообслуживание [40].

Оперантное обучение широко применяется в США, странах Европы других. Метод предусматривает создание внешних условий, определяющих нужное поведение в разных аспектах: овладении учебными предметами, социально-бытовом развитии, производственными навыками и речи. Обучение принято проводить индивидуально. Статистика эффективности методики высока: до 50-60% учеников овладевают программой общеобразовательной школы, имеют возможность успешно работать для того, чтобы обеспечить свое существование [20].

В старшем дошкольном возрасте этапе именно оперантное обучение может быть особенно эффективным способом воспитания. Этот вид коррекции призван обучить аутичных детей социально-бытовому поведению, через отдельные простые операции, которые постепенно объединяются. Данный метод был основан Б.Ф. Скиннером и назывался он «оперантным обуславливаем» [33]. Под данным понятием ученый подразумевал процесс научения определенному навыку через установление связи между предъявляемым стимулом и реакцией, закрепляя положительный результат поощрением, а отрицательный – наказанием [14].

В настоящее время понятие данного метода несколько изменилось. «Цит. по Ю. Эрц: оперантное обучение – это целенаправленный процесс формирования тех или иных действий путем их дробления на составляющие части, осуществляемый посредством положительного или отрицательного подкрепления». Как показывает статистика, данный подход дает возможность дошкольникам с РАС овладеть школьной программой и

получить шанс успешно трудиться и даже зарабатывать себе на жизнь. Имеются факты, поступления подростков с аутизмом в колледжи и университеты как раз после оперантного обучения.

Метод социальных историй был разработан Кэрол Грей (Carol Gray) в 1991 году [3]. Социальные истории – это короткие рассказы, содержащие описание конкретных ситуаций, 35 событий или занятий. В связи с использованием картинок социальные истории входят в методы визуальной поддержки. Они включают в себя специфическую информацию о предстоящих событиях: чего стоит ожидать, и как следует себя вести.

Социальные истории могут применяться для обучения детей и подростков с расстройствами аутистического спектра навыкам, относящимся к различным сферам жизни: самообслуживание и личная гигиена; коммуникация и социальное взаимодействие; поведение в общественных местах; управление собственным поведением и регуляция эмоций; понимание эмоций и причин поведения других людей и многое другое. Сюжеты для ситуаций берутся из реальной жизни, но обязательно должны учитывать особенности поведения и развития ребенка. Поэтому чаще всего социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка и могут включать вещи, которые ребенок ценит, или которыми он интересуется.

Социальная история может описывать только одну ситуацию. Моделирование реальных ситуаций используется при изучении разных тем. Темой социальной истории может быть конкретный навык (чистка зубов, уборка в комнате, мытье рук) или социальная ситуация (поход в магазин, оплата покупок на кассе, участие в детском празднике, приезд родственников). Название социальной истории должно быть кратким и отражать ее основное содержание. Оно может быть сформулировано как в форме вопроса, так и в форме утверждения. Социальные истории чаще всего пишутся от первого лица [32].

Таким образом, история становится более персонализированной, в ней учитываются особенности каждого ученика. Это делает историю более понятной для ребенка и отображает его точку зрения. Создание социальных историй может существенно помочь ребёнку с РАС при формировании знаний и навыков.

Социальная история впоследствии может стать для ребенка с РАС хорошей подсказкой для регулирования собственного поведения. Так, прочитанные много раз слова «Я выхожу из туалета и иду мыть руки», в дальнейшем могут стать для ребенка своего рода инструкцией, которую он сможет давать себе самостоятельно.

Поэтому очень важно, чтобы в социальной истории использовались слова и фразы, которые говорящий ребенок сможет использовать в своей речи. Важно, чтобы первое прочтение социальной истории состоялось в благоприятной обстановке, когда ребенок спокоен. В таком случае, вероятнее всего, у него возникнут приятные ассоциации с процессом чтения истории.

Следовательно, при чтении социальной истории, стоит избегать ситуаций, когда ребенок устал или раздражён. После того как история прочитана в первый раз, нужно обсудить ее с ребёнком. Это поможет понять, насколько он понял смысл истории. Возможно, придётся заменить какие-то слова на более понятные, или что-то добавить. По мере освоения действий, описанных в социальной истории, читать её можно менее регулярно.

В соответствии с освоением ребёнком новых навыков должны меняться и сами истории. Они могут становиться сложнее, в них могут повышаться требования к выполнению определенных действий. Самое главное, чтобы тот набор историй, которые в данный момент есть у ребенка, отвечал его ежедневным потребностям. Социальная история способна исчерпывающе, наглядно и последовательно сопровождать ребёнка и

помочь выполнить дело, которое пока трудно поддается самостоятельному выполнению ребёнком. Социальные истории следует разрабатывать для ребенка с аутизмом, который хорошо понимает устную речь, может не просто выполнить инструкции взрослого в определённом контексте (принести ложку по просьбе мамы, когда та накрывает на стол), а способен ответить на вопросы по содержанию прочитанного текста. Социальная история не исчезает, как рассказ родителей или педагогов, а постоянно находится доступном для ребенка месте – в поле зрения ребенка и даёт ему время, чтобы усвоить материал.

Таким образом, можно сказать, что методики Floortime, Applied Behavior Analysis (АВА), Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (ТЕАССН), оперантное обучение, социальные истории являются комплексными программами. Благодаря которым стало возможным обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра. Каждая из данных программ позволяет развивать социально-бытовые навыки у детей с РАС.

Выводы по первой главе

Социально-бытовые навыки – это знания и умения, непосредственно связанные с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях.

М.Ю. Веденина выделила следующие критерии социально-бытовых навыков: навыки личной гигиены; навыки поведения за столом (организация места, правильное положение ложки в руках, самостоятельный прием пищи и т.д.); одежда (отношения к одежде); безопасность; навыки помощи по дому (убрать свои игрушки, накрыть на стол, убрать со стола и т.д.).

М. Ю. Веденина в своих трудах указывает на следующие особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с РАС:

- особенность контакта;
- пресыщаемость аутичного ребенка в контактах с другими людьми;
- страхи, тревожность и сверхчувствительность;
- трудность произвольной организации поведения;
- нарушение мотивации.

Развитие таких сложных и многоуровневых навыков бытовой деятельности требует больших временных затрат, грамотно выстроенной программы освоения навыков, терпения и настойчивости со стороны всех участников процесса обучения.

Дети с РАС не осваивают социально-бытовые навыки самостоятельно. Они не замотивированы в получении конечного результата в связи с психологическими особенностями – не могут подражать взрослым или сверстникам, быстро переутомляются и переключаются на другой вид деятельности. Поэтому важную роль в развитии навыков в быту играют вспомогательные средства: игры, упражнения помощь взрослых и родителей.

Методики Floortime, Applied Behavior Analysis (АВА), Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (TEACCH), оперантное обучение, социальные истории являются комплексными программами. Благодаря которым стало возможным обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра. Каждая из данных программ позволяет развивать социально-бытовые навыки у детей с РАС.

Мы убедились, что формирование самостоятельности в быту у детей с РАС является особой проблемой; невозможно предсказать, с какой скоростью будет формироваться конкретный навык у конкретного ребенка; дети с РАС, которые имеют неплохие интеллектуальные возможности, могут быть абсолютно беспомощными в быту. Овладение навыками самообслуживания является значимым шагом на

пути к независимости людей с РАС. Несмотря на тяжесть РАС, необходимо создавать условия для развития максимально возможной степени самостоятельности у детей.

Таким образом, теоретически обосновав необходимость формирования навыков самостоятельности в быту у детей с РАС, перейдем к описанию практической части исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

2.1 Диагностика уровня развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе

Базой исследования, в констатирующем этапе экспериментального исследования, является Автономная некоммерческая организация «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития "Альтернатус" г. Челябинск». В данной организации используется Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. В исследование приняли участие 5 детей подготовительной группы с РАС.

Задача нашего эксперимента состояла в том, чтобы выявить и оценить уровень сформированности социально-бытовых навыков.

Для выявления сформированности социально-бытовых навыков нами было проведено анкетирование для родителей и педагогов.

Психолого-педагогическая диагностика игровой сферы и сферы социальных навыков детей с ментальными нарушениями.

Родители заполняют полностью свой вариант опросника, педагог во время диагностики отмечает в своем те особенности, которые были продемонстрированы. Часть окошек остаются пустыми.

Педагог сверяет бланк родителей и свой, в свой бланк переносит «+» из бланка родителей, выделяя другим цветом, «-» родителей не переносит, эти клетки остаются пустыми. Опросник с подробными вопросами в приложении 1.

Да – 1 балл

Нет – 0 баллов

Таблица 1 – Диагностика социально-бытовой сферы детей с ментальными нарушениями

	Показатель	Да/1	Нет/0
Прием пищи	Берет в руку кусочек печенья/яблока/др. кладет в рот		
	Берет в руки чашку двумя руками, пьёт		
	Использует ложку, чтобы "зачерпнуть" еду		
	Берёт ложкой еду с тарелки, подносит ко рту, роняя часть		
	Пьёт через соломинку		
	Пьёт из чашки, держа её одной рукой		
	Пользуется вилкой		
	Ест ложкой, не роняя еду		
	Использует одну сторону вилки, чтобы разрезать нетвердую пищу		
	Держит вилку пальцами, как взрослые		
	Пользуется ножом, чтобы размазать еду		
	Пользуется ножом, чтобы разрезать еду		
	Наливает напиток		
	Ест, используя вилку и нож		
Раздевание	Снимает шапку		
	Снимает расстегнутое пальто/куртку		
	Расстегивает пуговицы		
	Расстегивает молнию		
	Расстегивает кнопки		
	Развязывает бантик		

Продолжение таблицы 1

	Снимает обувь		
	Снимает носки		
	Снимает штаны/колготки/трусы		
	Снимает футболку/свитер		
	Раздевается сам		
Одевание	Надевает шапку		
	Надевает обувь		
	Надевает куртку		
	Надевает носки		
	Надевает футболку/кофту		
	Надевает трусы/штаны		
	Застегивает пуговицы		
	Застегивает молнию		
	Застегивает кнопки		
	Завязывает шнурки		
	Одевается самостоятельно		
Умывание, купание, повседневный туалет	Вытирает руки		
	Вытирает рот		
	Вытирает лицо		
	Моет руки		
	Умывает лицо		
	Чистит зубы		
	Моет тело		
	Моет голову		
	Принимает душ		
	Принимает ванну		
Причесывается			

Продолжение таблицы 1

	Подтирается		
	Подмывается		
	Писает на горшок/унитаз		
	Испражняется на горшок/унитаз		
Домашние дела	Убирает за собой со стола		
	Накрывает на стол		
	Моет посуду		
	Убирает вещи		
	Развешивает постиранные вещи		
	Загружает стирку		
	Стирает с помощью машинки		
	Стирает вещи на руках		
	Вытирает пыль		
	Моет пол		
	Пылесосит		
	Разогревает еду		
	Готовит еду		
	Ухаживает за домашними животными		
Социальные навыки вне дома	Соблюдает правила безопасности на улице, ПДД		
	Делает покупки		
	Пользуется телефоном для звонков и сообщений		
	Пользуется общественным транспортом		
	Посещает кино, кафе		

Все параметры оценивались следующим образом:

1 балл – правильно выполненное действие, ребенок выполняет задание самостоятельно.

0 баллов – задание не выполнено.

Проанализируем результаты констатирующего этапа обследования социально-бытовых навыков у данной категории обучающихся, результаты в таблице 2.

Таблица 2 – Показатели выполнения методики по темам социально-бытовой направленности

Имя	Количество набранных баллов по темам социально-бытовой направленности						Общее	Уровень
	Прием пищи	Раздевание	Одевание	Умывание, купание, туалет	Домашние дела	Социальные навыки и вне дома		
Ребенок 1	6	4	5	6	5	1	27	Средний
Ребенок 2	6	6	8	6	4	0	30	Средний
Ребенок 3	5	6	8	7	5	2	33	Средний
Ребенок 4	6	7	5	7	4	2	31	Средний
Ребенок 5	4	4	5	5	2	0	20	Низкий

Высокий уровень 48-70 баллов.

Средний 24-47 баллов.

Низкий 0-23 баллов.

По результатам диагностики социально - бытовых навыков у одного ребенка был выявлен низкий уровень (20%) и у четверых средний уровень (80%). Высокий результат не показал ни один из детей.

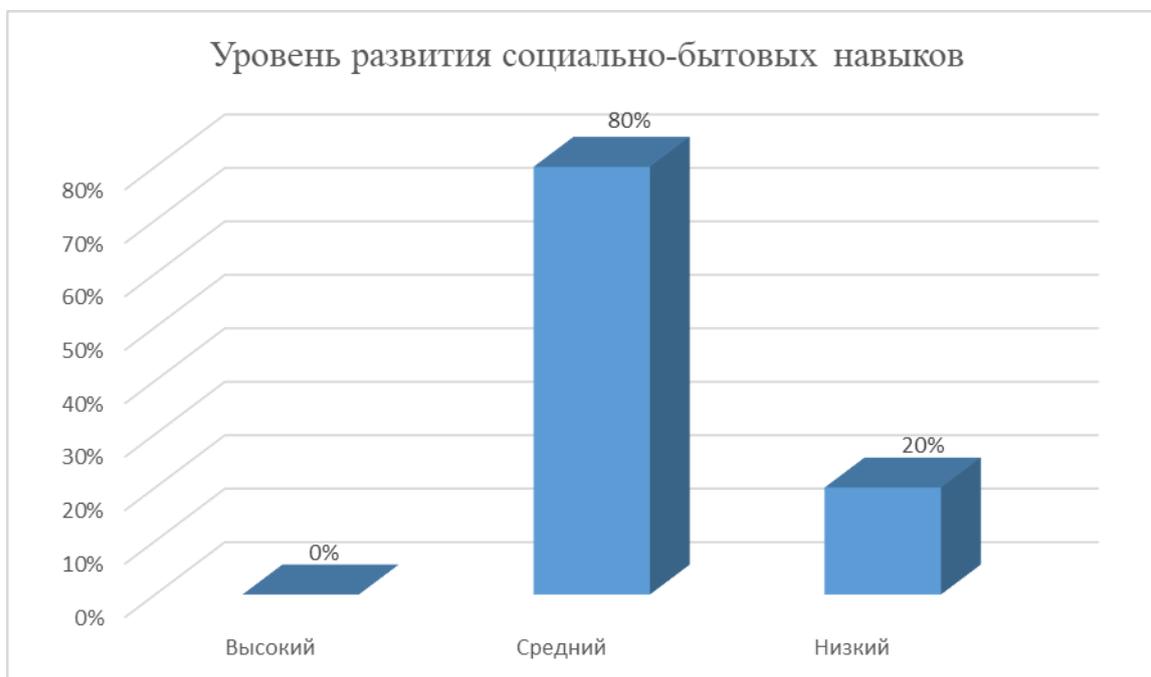


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа

После проведения диагностической процедуры педагогами и анализа результатов анкетирования родителей (законных представителей) об уровне сформированности социально-бытовых навыков и умений у ребенка, педагоги, совместно с родителями ребенка, составляют индивидуальную Программу формирования жизненных компетенций, включающую формирование социально-бытовых навыков.

Практическая часть исследования представляет собой диагностическое обследование и формирование уровня социально бытовых навыков детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе.

2.2 Содержание работы по развитию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе

В образовательной организации основным методом для определения уровня сформированности социально-бытовых навыков является метод наблюдения. Комплексное обследование ребенка методом наблюдения осуществляется в различных ситуациях: игре, общении с родными, общении со сверстниками и специалистами, в деятельности, а также в изучении видеоматериалов, предоставленных родителями ребенка.

Воспитатель проводит наблюдение за выполнением ребёнком с РАС санитарно-гигиенических навыков в ходе режимных моментов в группе, в туалете, раздевалке, на прогулке, а также вовремя на специальных занятиях. Он оформляет результаты диагностики в «Дневнике наблюдения» по основным группам навыков: «Навыки приёма пищи», «Гигиенические навыки – навыки удовлетворения естественных потребностей», «Навыки обращения с одеждой и обувью» и пр.

Для организации эффективной коррекционно-развивающей работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен проанализировать уровень сформированности этих навыков у ребенка, определить актуальные индивидуальные потребности ребенка и составить алгоритм работы по формированию навыков.

Коррекционно-развивающую работу по формированию социально-бытовых навыков у детей с РАС целесообразно проводить в соответствии со следующим алгоритмом:

1. Определить конкретную потребность, направления коррекционной работы и задачи, которые должны быть индивидуальными, конкретными и легко измеряемыми. Например, проблема с питанием: ребенок ест только сухую твердую пищу. Взрослый ставит цель постепенно ввести в рацион питания новое блюдо.

2. Определить «базовый уровень» развития определенного навыка, а именно – состояние его сформированности (когда, как часто, долго проявляется определенное поведение). «Базовый уровень» – это характеристика поведения или навыка, с которым планируется работа. Например, чтобы научить ребенка есть новое блюдо, прежде всего, необходимо определить, какой вид продуктов ребенок обычно принимает, как часто и в каком количестве.

3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на поведение ребенка. Например, если рассматривать вопрос избирательности в еде, то необходимо определить, что влияет на вкус ребенка: запах, цвет, консистенция блюда. Обязательно нужно определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, которое будет использоваться в качестве вознаграждения в процессе обучения. Эти поощрения должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.

Обучение в формате занятия воспринимается ребёнком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. С детьми с РАС следует проводить коррекционно-развивающие занятия в формате, максимально приближенном к естественным условиям, например, работу над пробой новых продуктов целесообразно осуществлять непосредственно во время приёма пищи. При этом следует всегда ориентироваться на уровень развития ребенка.

4. Навыки следует распределить на составляющие, которые поочередно усваиваются и образуют последовательность действий. Усвоение навыка последовательности действий начинается с последнего наименьшего действия, что приводит к конечному результату (например, обучение ребенка умению надевать брюки, начинают с самого простого – предлагают ребёнку одним движением потянуть вверх полуодетые брюки, чтобы результат был очевиден.

Этапы пошагового обучения социально-бытовым навыкам:

- определение уровня развития навыка;
- определение ближайших шагов;
- отработка отдельной операции внутри навыка;
- объединение отдельных операций в цепочку действий;
- эффективное применение системы поощрений для управления

коррекционным процессом.

При этом важен ориентир на гибкую позицию и творческий подход педагога. Если определённый метод, применённый педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие методы обучения.

Эксперимент проводился на базе Автономной некоммерческой организации «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития "Альтернатус" г. Челябинск». В исследование приняли участие 5 детей подготовительной группы с РАС.

Цель эксперимента: развитие социально-бытовых навыков у детей подготовительной группы с РАС.

Задача нашего эксперимента состояла в том, чтобы разработать серию, занятий или упражнений, на тему «Социальные истории» для развития социально-бытовых навыков у детей подготовительной группы с РАС.

Социальные истории – это короткие рассказы о том, как следует вести себя в определенной ситуации. Социальные истории составляются для каждого ребенка индивидуально, с учетом особенностей его развития и интересов.

Таблица 3 – Описание поэтапного овладения социально-бытовыми навыками

Навыки одним эффективным методом работы с детьми с расстройствами аутистического спектра является	Этапы овладения навыком. Ребенок
---	-------------------------------------

Продолжение таблицы 3

<p>моделирования реальных ситуаций – метод социальных историй, то есть воссоздание тех или иных бытовых ситуаций, с которыми сталкиваются люди в реальной жизни.</p>	
<p>2. Умение снимать брюки.</p>	<p>1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину с другой. 2. Сидя снимает штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен. 3. Спускает брюки с середины бёдер до колен, садится и снимает их. 4. Спускает брюки с бёдер, садится и снимает их. 5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого. 6. Снимает брюки самостоятельно.</p>
<p>3. Умение надевать кофту.</p>	<p>1. Берет края обеих половинок переда кофты, соединяя их вместе после того, как взрослый одел кофту. 2. Надевает один рукав, после того как взрослый одел другой. 3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту. 4. Берет подготовленную кофту и надевает один рукав. 5. Берет подготовленную кофту и надевает оба рукава. 6. Полностью надевает подготовленную кофту. 7. Берет кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.</p>

Обучение ребенка с РАС усвоению социально-бытовых навыков следует начинать с полной физической помощи взрослого – «рука в руке».

Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройством аутистического спектра социально бытовых навыков:

- совместные действия взрослого и ребенка – «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);
- ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при надевании одежды – все предметы должны лежать в заданной последовательности или ребенку предлагают предметные схемы действий);
- ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

Одним эффективным методом работы с детьми с расстройствами аутистического спектра является моделирование реальных ситуаций – метод социальных историй, то есть воссоздание тех или иных бытовых ситуаций, с которыми сталкиваются люди в реальной жизни.

Метод социальных историй был разработан Кэрол Грей (Carol Gray) в 1991 году [3].

Социальные истории – это короткие рассказы, содержащие описание конкретных ситуаций, событий или занятий. В связи с использованием картинок социальные истории входят в методы визуальной поддержки. Они включают в себя специфическую информацию о предстоящих событиях: чего стоит ожидать, и как следует себя вести.

Социальные истории могут применяться для обучения детей и подростков с расстройствами аутистического спектра навыкам, относящимся к различным сферам жизни: самообслуживание и личная гигиена; коммуникация и социальное взаимодействие; поведение в общественных местах; управление собственным поведением и регуляция

эмоций; понимание эмоций и причин поведения других людей и многое другое.

Сюжеты для ситуаций берутся из реальной жизни, но обязательно должны учитывать особенности поведения и развития ребенка. Поэтому чаще всего социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка и могут включать вещи, которые ребенок ценит, или которыми он интересуется. Социальная история может описывать только одну ситуацию.

Моделирование реальных ситуаций используется при изучении разных тем. Темой социальной истории может быть конкретный навык (чистка зубов, уборка в комнате, мытье рук) или социальная ситуация (поход в магазин, оплата покупок на кассе, участие в детском празднике, приезд родственников).

Название социальной истории должно быть кратким и отражать ее основное содержание. Оно может быть сформулировано как в форме вопроса, так и в форме утверждения.

Например:

- «Как мыть руки?»;
- «В кинотеатре»;
- «Как пользоваться туалетом?».

Социальные истории чаще всего пишутся от первого лица. Таким образом, история становится более персонализированной, в ней учитываются особенности каждого ученика. Это делает историю более понятной для ребенка и отображает его точку зрения.

Создание социальных историй может существенно помочь ребёнку с РАС при формировании знаний и навыков:

- в изучении рутинных комплексных действий при самообслуживании (в том числе – приучение к горшку, мытьё головы, чистка зубов, отход ко сну и пр.);

- в подготовке к предстоящим неизвестным до сих пор событиям (перелёт, поездка на поезде, поход в бассейн, в цирк, празднование дня рождения, Нового года и т.п.);

- в освоении правил поведения дома, в школе, на приёме у врача, в магазине, в аптеке или при переходе улицы.

При составлении Социальной истории следует соблюдать определённые требования:

- история должна соответствовать когнитивному уровню ребенка; •
одна история – одна идея;

- формировать только положительные установки;

- уровень сложности языка должен соответствовать уровню развития ребенка;

- объяснять следует просто и доступно;

- содержать описательные предложения общего порядка, отвечающие на вопросы: Кто? Что? Когда? Где? Зачем?;

- описывать эмоции, чувства и настроение участников; реакции людей;

- содержать директивное предложение – что должен делать ребёнок;

- описывать позитивное поведение, которое должен продемонстрировать главный герой;

- включать иллюстрации, с учётом способности ребёнка к пониманию разных уровней абстракции:

- цветные фотографии самого ребёнка и всего, что его окружает;

- цветные фотографии других людей в обстоятельствах, соответствующих тексту;

- чёрно-белые фотографии;

- цветные рисунки со значительной детализацией и натуральностью;

- цветные рисунки в игрушечном или мультяшном стиле;

- чёрно-белые рисунки;

- схематическое обозначение (символьные иконки).

Социальная история впоследствии может стать для ребенка с РАС хорошей подсказкой для регулирования собственного поведения. Так, прочитанные много раз слова: «Я выхожу из туалета и иду мыть руки», в дальнейшем могут стать для ребенка своего рода инструкцией, которую он сможет давать себе самостоятельно. Поэтому очень важно, чтобы в социальной истории использовались слова и фразы, которые говорящий ребенок сможет использовать в своей речи.

Иллюстрирование социальной истории может сделать ее более конкретной и понятной для ребенка или подростка с расстройствами аутистического спектра. Наиболее эффективными иллюстрациями являются фото самого ребенка, выполняющего описанное в истории действие. Часто для создания таких иллюстраций требуется значительное время, так как ребенок может демонстрировать нежелательное поведение в процессе выполнения нужного действия. Такое фото не может иллюстрировать социальную историю.

Другим вариантом иллюстраций могут стать схематичные рисованные изображения. Самым главным критерием при выборе варианта изображения должны стать индивидуальные особенности ребенка: насколько схематичный рисунок будет ему понятен.

Ребенок или подросток с аутизмом знакомятся с социальной историей, читая или слушая ее. Если ребенок умеет читать, он читает историю самостоятельно. Если ребенок не умеет читать, историю могут прочитать родители, учитель, тьютор или другой взрослый.

Важно, чтобы первое прочтение социальной истории состоялось в благоприятной обстановке, когда ребенок спокоен. В таком случае, вероятнее всего, у него возникнут приятные ассоциации с процессом чтения истории. Следовательно, при чтении социальной истории, стоит избегать ситуаций, когда ребенок устал или раздражен. После того как история

прочитана в первый раз, нужно обсудить ее с ребёнком. Это поможет понять, насколько он понял смысл истории. Возможно, придётся заменить какие-то слова на более понятные, или что-то добавить. По мере освоения действий, описанных в социальной истории, читать её можно менее регулярно.

В соответствии с освоением ребёнком новых навыков должны меняться и сами истории. Они могут становиться сложнее, в них могут повышаться требования к выполнению определенных действий. Самое главное, чтобы тот набор историй, которые в данный момент есть у ребенка, отвечал его ежедневным потребностям. Социальная история способна исчерпывающе, наглядно и последовательно сопровождать ребёнка и помочь выполнить дело, которое пока трудно поддаётся самостоятельному выполнению ребёнком.

Социальные истории следует разрабатывать для ребенка с аутизмом, который хорошо понимает устную речь, может не просто выполнить инструкции взрослого в определённом контексте (принести ложку по просьбе мамы, когда та накрывает на стол), а способен ответить на вопросы по содержанию прочитанного текста. Детям с аутизмом, имеющим ограничения в понимании речи, будет целесообразно подобрать другой инструментарий для формирования жизненных компетенций.

Важно, что Социальная история не исчезает, как рассказ родителей или педагогов, а постоянно находится доступном для ребенка месте – в поле зрения ребенка и даёт ему время, чтобы усвоить материал. Примеры социальных историй в приложении 2.

2.3 Сравнительный анализ результатов работы по развитию социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в подготовительной группе

На формирующем этапе нами было проведено повторное анкетирование родителей и педагогов по развитию социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра подготовительной группы. Результаты, полученные в ходе формирующего этапа, представлены нами в таблице 4 и рисунке 2.

В таблице 4 представлены результаты формирующего этапа по уровню развития социально-бытовой сферы детей с ментальными нарушениями.

Таблица 4 – Уровень развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра

Ребенок 1	7	6	5	6	5	2	31	Средний
Ребенок 2	7	7	9	7	5	2	37	Средний
Ребенок 3	8	8	10	9	8	5	48	Высокий
Ребенок 4	8	8	9	9	8	6	48	Высокий
Ребенок 5	6	4	6	6	3	1	26	Средний

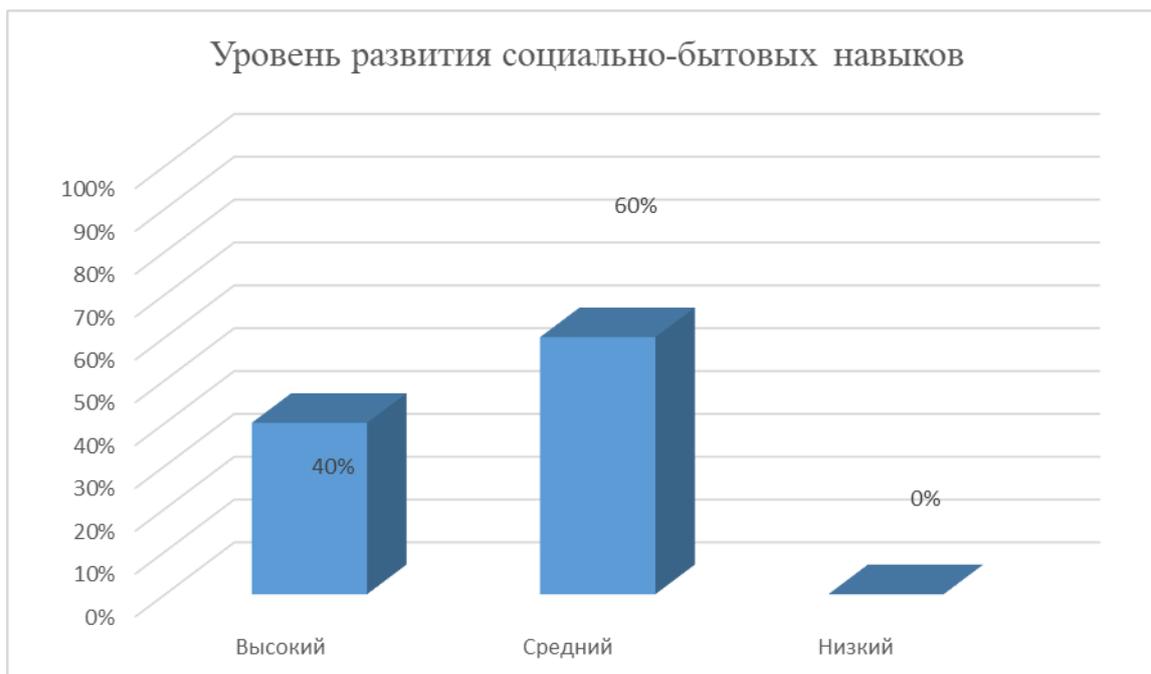


Рисунок 2 – Результаты формирующего этапа

В таблице 4 отражены результаты по уровню развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра в подготовительной группе.

По результатам повторной проведенной диагностики мы отметили, что уровень развития социально-бытовых навыков повысился и находится в пределах «высокий» и «средний». Из рисунка 2 видно, что по результатам проведенной диагностики высокий уровень выявлен у двоих детей (60%), а средний уровень у троих детей (40%). Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента средний уровень повысился до высокого уровня у двоих воспитанников, низкий уровень повысился до среднего у одного воспитанника.

Выводы по второй главе

Вторая глава была посвящена опытно-экспериментальному исследованию по развитию социально-бытовых навыков у детей с РАС. Мы провели эксперимент, на группе испытуемых, которую составили пятеро

детей. Для решения задач исследования нами была использована методика «Социальные истории».

В результате проведенной диагностики мы обнаружили у наших испытуемых специфические особенности практически во всех сферах. Для получения более подробной информации об уровне сформированности навыков самостоятельности в быту была использована анкета для родителей и педагогов. Были получены сведения об уровне сформированности навыков самостоятельности.

Используя на практике представленную методику, нами были получены следующие результаты. У основной части детей что составляет (80%) был выявлен средний уровень развития социально-бытовых навыков, низкий уровень развития социально-бытовых навыков диагностирован у (20%) детей. По результатам сопоставительного анализа среднего показателя было выявлено, что на констатирующем и контрольном этапе эксперимента средний уровень повысился до высокого (40%); низкий уровень повысился до среднего (60%).

Таким образом, был получен ожидаемый результат, дети используют социальные истории в виде инструкции, что позволяет ему не прибегать к помощи взрослого и его подсказкам. Некоторые операции требуют дальнейшей отработки, так что необходимо продолжать обучение по данной методике. В результате проведения контрольного этапа эксперимента для успешного развития навыков самостоятельности в быту необходим индивидуальный подход к каждому ребенку с РАС. Индивидуализация проявлялась в определении: уровня самостоятельности выполнения навыка; индивидуальных особенностей ребенка; социальной ситуации развития ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для изучения развития социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра было организовано собственное теоретическое и практическое исследование. На основе изученной нами литературы были рассмотрены основные понятия, такие как: аутизм, расстройство аутистического спектра, социально-бытовые навыки. Рассмотрели критерии аутизма, предложенные Ведениной М.Ю. Особое внимание мы уделили особенностям формирования навыков самостоятельности в быту у детей с РАС.

Формирование и развитие элементарных бытовых навыков и навыков самообслуживания – одна из важнейших задач воспитания и обучения детей с РАС. Дети с РАС не осваивают социально-бытовые навыки самостоятельно. Они не замотивированы в получении конечного результата в связи с психологическими особенностями – не могут подражать взрослым или сверстникам, быстро переутомляются и переключаются на другой вид деятельности. Поэтому важную роль в развитии навыков в быту играют вспомогательные средства: игры, упражнения помощь взрослых и родителей. Однако представленные сложности поддаются коррекции.

В работе описаны основные коррекционные подходы, такие как: методика Floortime, Applied Behavior Analysis (АВА), Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children (ТЕАССН), оперантное обучение, социальные истории. Данные программы являются комплексными, благодаря которым стало возможным обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра. Каждая из данных программ позволяет развивать социально-бытовые навыки у детей с РАС.

Рассмотрены цели, приемы, условия и эффективность каждого из подходов. Выбор подхода зависит от индивидуальных особенностей ребенка, организационных возможностей, социальной ситуации развития.

Так же возможен вариант сочетания нескольких подходов для обеспечения комплексности проводимой коррекционной работы.

В рамках практической части исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по определению уровня развития социально-бытовых навыков у детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, данное исследование было организовано на базе Автономной некоммерческой организации «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г.Челябинск». Анализ опытно-экспериментальной работы показал, что проблема развития социально-бытовых навыков у детей в дошкольном возрасте с расстройством аутистического спектра актуальна. В практической части мы организовали эксперимент. Нами была использована методика «Социальные истории». Для получения более подробной информации об уровне сформированности самостоятельности в быту в работе представлена анкета для родителей и педагогов. Проанализировали и интерпретировали результаты исследования.

В результате мы выяснили, что у многих детей с расстройством аутистического спектра не развиты навыки самообслуживания. На основе этих результатов была подобрана серия «Социальных историй» по развитию социально-бытовых навыков. Результаты доказали достоверность выдвинутой нами гипотезы, что развитие социально-бытовых навыков будет успешным при использовании метода «Социальные истории». По результатам сопоставительного анализа среднего показателя было выявлено, что на констатирующем и контрольном этапе эксперимента средний уровень развития социально-бытовых навыков детей повысился до высокого на 40 % ; низкий уровень детей повысился до среднего на 60%.

Таким образом, на основе опытно – экспериментального исследования можно сделать вывод, что подобранная и апробированная серия «Социальных историй» в коррекционно-развивающей работе с

детьми позволил выявить положительную динамику развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра. Динамика полученных результатов принесла свои положительные результаты.

Цель исследования достигнута, задачи решены, получены теоретические и экспериментальные данные, подтверждающие выдвинутую гипотезу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аутичный ребенок - проблемы в быту: методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков / под ред. С.А. Морозова. — М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 1998. — 73 с.
2. Баенская Е.Р., Никольская О. С., Либлинг М. М., Веденина М. Ю, Аршатский А. В., Аршатская О. С. Дети и подростки с аутизмом // Интермедиатор 2015.
3. Бейкер, Б. Л. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам / Б. Л. Бейкер, А. Д. Брайтман. — М.: Теревинф, 2000. — 320 с.
4. Борисенко А. А., Федорова О. В. Трудности обучения детей с расстройствами аутистического спектра социально-бытовым навыкам. // Проблемы педагогики. 2016. 32-34 с.
5. Бутусова Т. Ю. Изучение самостоятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в играх с правилами // Дефектология. 2015. № 1. 59-67 с.
6. Бутусова Т. Ю. Коррекционная направленность воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процессе игр с правилами // Дефектология. 2015. № 3. 8-17 с.
7. Веденина, М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации/ М.Ю. Веденина // Дефектология. — 1997. — №2. — С. 31-40.
8. Ветлугина, В.П. Методы и приемы формирования навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта / В.П. Ветлугина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. - Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 188-191.
9. Гилберг, К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. — СПб.: ИСПиП, 1998. — 124 с.

10. Зюмалла, Р. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАССН. Перевод с нем: А. Ладисов, О. Игольников / Р. Зюмалла. — Минск: БелАДПИИМИ, 2005. — 55 с.
11. Иванов, Е.С. Детский аутизм: диагностика и коррекция / Е.С. Иванов. — СПб: «Дидактика Плюс», 2004. — 80 с.
12. Ковалев, В.В. Синдромы раннего детского аутизма // Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста (Руководство для врачей). — М.: Медицина, 1979. - С. 33-41.
13. Ковалец, И.В. Основные направления работы с аутичными детьми / И.В. Ковалец // Дефектология. — 1998. — №2. — С. 63-73.
14. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь /Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2003. — 176 с.
15. Лебединская, К.С. Вопросы дифференциальной диагностики / К.С. Лебединская // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — 2005. — №9. — С. 16-24.
16. Лебединская, К.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // Дефектология. — 1988. — №2. — С. 10-15.
17. Лебединская, К.С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма / К.С. 80 Лебединская, О.С. Никольская// Диагностика раннего детского аутизма. — М.: Просвещение, 1991. — 53 с.
18. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В.В. Лебединский. — М.: Издательство Московского университета, 1985. — 148 с.
19. Либлинг, М.М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом / М.М. Либлинг // Дефектология. — 1997. — №4. — С. 7-12. Маллер, А.Р. Помощь детям с недостатками развития / А.Р. Маллер. — М.: АРКТИ, 2006. — 72 с.

20. Либлинг, М.М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка / М.М. Либлинг // Дефектология. — 1996. — №3. — С. 56-66.
21. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2007. — 288 с.
22. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. — М.: Просвещение, 1992. — 95 с.
23. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционноразвивающего обучения и реабилитации: учеб.-метод. пособие / М. Вентланд, С.Е. Гайдукевич, Т.В. Горудко и др.; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. — Мн.: БГПУ, 2009. — 276 с.
24. Моржина Е. В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома / Е.В. Моржина. — М.: Теревинф, 2006. — 40 с.
25. Морозов, С.А. Современные методы коррекции аутизма / С.С. Морозов // Папам и мамам об особых детках. — 2008. — №122. — С. 45-49.
26. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. — М.: ВЛАДОС, 2007. — 176 с. 81
27. Морозова, Т.И., Морозов С.А. Мир за стеклянной стеной. Книга для родителей аутичных детей / Т. И. Морозова, С.А. Морозов. — М.: Сигналь, 2002.
28. Мухамедрахимов, Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие / Ж. Мухамедрахимов. — СПб: СПбГУ, 2001. — 288 с.
Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. — М.: Теревинф, 1997. — 227 с.
29. Никольская О. С., Баенская Е.Р., Либлинг М. М., Веденина М. Ю, Аршатский А. В., Аршатская О. С. Дети и подростки с аутизмом // Интермедиадор 2015.

30. Никольская, К.С. Психологическая классификация детского аутизма/ Никольская К.С. // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — 2014. — №18. — С. 31-45.
31. Никольская, О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России / О.С. Никольская// Альманах Института коррекционной педагогики. — 2014. — №19. — С. 34-41.
32. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учебное пособие для студентов / И.П. Подласый. — М.: ВЛАДОС, 2002. Ремшмидт, Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение / Х. Ремшмидт. — М.: Медицина, 2003. — 120 с.
33. Порембская Л. А. Бытовой труд как средство воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста: автореф. Дис. // Л. 1953 23 с.
34. Соломахина Е. А., Острейкова И. А. «Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке» - Аутизм и нарушения развития. Том 8 2010, 11-20 с.
35. Соломахина Е.А. Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке / Е.А. Соломахина, И.А. Острейкова // Аутизм и нарушения развития. — 2010. — №1. — С. 11-21.
36. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. — М.: Академия, 2002. - 312 с.
37. Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. — М.: Медгиз, 1959. — 406 с.
38. Ульенкова, Р.К. Развитие навыков самообслуживания у детей с ранним аутизмом / Р.К. Ульенкова // Дефектология. — 1989. — №3. — С. 34-41.

39. Фадина, Г.В. Специальная дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г.В. Фадина. — Балашов: Николаев, 2004. — 80 с. 82

40. Шинкаренко, В.А. Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей: методические материалы в помощь педагогам специальных учреждений и родителям/ В.А. Шинкаренко. — Минск: Издательство БелАПДИ - «Открытые двери», 1997. — 10 с. Шипицина, Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений/ Л.М. Шипицина. — Спб: Сфера, 2001. — 368 с.

41. Шипицына, Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицина. — Спб: Речь, 2005. — 477 с.

42. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН / Э. Шоплер, М. Ланзинд, Л. Ватерс. — Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997. — 195 с.

43. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Под ред. В. В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг. — М: МГУ, 1990. — 196 с.

44. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. — М.: Теревинф, 2004. - 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Опросник для выявления сформированности социально-бытовых навыков

1. Проявляет ли ребенок интерес к игрушкам в новой среде, изучает, берет, манипулирует?
2. Играет ли ребенок игрушками по их функциональному назначению?
3. Присутствуют ли в репертуаре ребенка «странные» игры (эпизоды аутостимулятивного характера, когда машинка нужна только потому, что у нее крутится колесо и прочее)
4. Является ли игра ребенка разнообразной (переключается на другие игрушки, не заикливается на одной)?
5. Может ли удерживать внимание на одном занятии длительное время? (в течение, примерно, 10)
6. Играет ли ребенок в игры с причинно-следственной связью (заводная игрушка, выпрыгивающая игрушка и прочее)?
7. Есть ли сюжетная игра (загружает и выгружает грузовик, катает кукол, купает слоника и прочее)?
8. Может ли ребенок использовать предметы творчески (вместо телефона говорит по ложке, вместо машинки катает куклу в тапке и прочее)?
9. Может ли собирать игрушки, имеющие несколько деталей (железная дорога, лего, пазлы, мистер картошка и прочее)?
10. Может ли ребенок заниматься творческой активностью (рисует, режет, клеит)?
11. Может ли ребенок самостоятельно заниматься физической игровой активностью (футбол, бокс, хоккей и прочее)?
12. Может ли самостоятельно позаниматься (писать, считать, читать)?

13. Способен ли ребенок самостоятельно поиграть (навык досуга дома)?
14. Способен ли ребенок играть в игры на телефоне?
15. Устанавливает ли ребенок зрительный контакт с коммуникативным партнером?
16. Есть ли у ребенка любимые занятия, в которых обязательно присутствие другого человека (сидеть на коленках у мамы, любит, когда папа кружит или подбрасывает, нравится щекотка, догонялки и прочее беспредметное взаимодействие)?
17. Может ли ребенок спокойно играть в обществе других людей (игра в песочнице, на детской площадке, в игровом центре и прочее)?
18. Соединяется ли ребенок к игре других детей (бежит со всеми и катится с горки, лезет со всеми на лестницу, лезет со всеми через тоннель, показывает танец на утреннике и прочее)?
19. Может ли ребенок делать что-либо по очереди с другим человеком (катать машинки с горочки, кидать мяч в кегли и прочее)?
20. Может ли ребенок ждать своей очереди (ребята моют руки, ожидая своей очереди, кто-то делит вкусняшки между детьми, и прочее)?
21. Может ли ребенок физически контактировать с другими людьми (водить хоровод, кидаться мягкими игрушками, брызгаться из водных пистолетов и прочее)?
22. Способен ли ребенок помочь сверстнику (другой ребенок не достает до игрушки, не может протолкнуть игрушку в домик и прочее)?
23. Может ли ребенок играть в социальные игры (магазин, парикмахерская, дочка-матери и прочее)?
24. Может ли ребенок проигрывать сюжеты или сказки с другими людьми?
25. Может ли сам спонтанно попросить о чем-то сверстников?
26. Может ли ответить на вопрос сверстника?

27. Может ли инициировать общение или игру со сверстниками?
28. Может ли ребенок похвастаться чем-то (красивая футболка, рисунок, поделка)?
29. Способен ли ребенок играть со сверстниками в настольные игры?
30. Способен ли ребенок делиться (игрушками, едой)?
31. Способен ли ребенок меняться игрушками?
32. Может ли ребенок находится с другими детьми за столом, не хватая чужие предметы, еду в течение обеда, например?
33. Может ли выполнять какое-то задание в группе детей за столом или на полу?
34. Реагирует ли на свое имя в группе других детей?
35. Может ли выполнять фронтальные инструкции на занятии или в игре?
36. Отвечает ли ребенок на приветствие, прощание?
37. Способен ли ребенок самостоятельно поздороваться, попрощаться?

Обработка результатов:

Да – 1 балл

Нет – 0 баллов

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры социальных историй на формирующем этапе исследования

«Туалет-унитаз» для девочек

Снимаю штаны, писаю и какаю, отрываю бумагу, вытираюсь, бумагу в урну, смываю, надеваю штаны, мою руки.

«Туалет-унитаз» для мальчиков

Снимаю штаны, какаю сидя, отрываю бумагу, вытираюсь, бумагу в урну, смываю, надеваю штаны, мою руки.

Снимаю штаны, писаю стоя, отрываю бумагу, вытираю унитаз, бумагу в урну, смываю, надеваю штаны, мою руки.

«Чистим зубки»

Намочить щетку, выдавить пасту, чистить зубы, набрать воды в рот, прополоскать рот, выплюнуть воду, сполоснуть щетку, убрать на место, вытереть лицо.

«Моем руки»

Открой кран, намочи руки, возьми мыло, намыль руки, смой мыло, закрой кран, вытри руки.

«Я раздеваюсь»

Снимаю куртку, снимаю комбинезон, снимаю шапку, вешаю одежду, снимаю обувь, убираю обувь на место.