



Государственное бюджетное общеобразовательное  
учреждение  
школа № 4 Василеостровского района  
Санкт-Петербурга



**Е.Э. Кац**

**Формирование безопасного  
поведения у детей  
с расстройствами аутистического  
спектра  
при помощи социальных историй**



Кац Е.Э.

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами  
аутистического спектра при помощи социальных историй

Санкт-Петербург  
2022

УДК 376.42

ББК 74.5

Кац Е.Э.

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй / Учебно-методическое пособие. – СПб.: Издательство ИБИН, 2022 - 55 с.

ISBN 978-5-6048062-7-2

В пособии представлена программа формирования безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием социальных историй. Даны перечень и содержание социальных историй по трем тематическим блокам «Я дома», «Я в школе», «Я на улице». Приведены возможные формы и методы работы с социальными историями на уроках, во внеурочной деятельности, в самостоятельной деятельности детей. В приложение включены примеры иллюстрированных социальных историй, входящих в состав программы.

Пособие адресовано педагогам, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также родителям.

© ИБИН, 2022

© Кац Е.Э., 2022

## Оглавление

Введение.....	4
Проблема формирования культуры безопасного поведения у обучающихся с расстройствами аутистического спектра.....	6
Использование технологии социальных историй в формировании культуры безопасного поведения у школьников с расстройствами аутистического спектра...	15
Заключение .....	37
Список литературы .....	39
Приложение .....	42

## Введение

Одной из центральных проблем современного общества является сохранение и поддержание здоровья детей и взрослых, которое понимается как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и дефектов [3]. При этом, поскольку основной детерминантой здоровья выступает образ жизни [5, 6], существенную значимость приобретает формирование культуры здоровья человека как механизма регуляции его поведения. Культура здоровья рассматривается как сложное образование, представляющее собой совокупность характеристик личности, которая включает в себя когнитивный, мотивационный, ценностный и поведенческий компоненты. Таким образом, формирование культуры здоровья становится актуальной, в первую очередь педагогической, задачей, требующей для своего решения системной реализации образовательных и воспитательных мер, направленных не только на формирование знаний, но и ценности здоровья и здорового образа жизни.

Одним из содержательных аспектов культуры здоровья является безопасное поведение и его формирование у детей. Важно отметить, что в современном обществе проблема безопасности детей не может быть исчерпана только созданием безопасной среды, поскольку новые риски и угрозы появляются очень быстро. В связи с этим основной задачей педагогического воздействия становится формирование культуры безопасности как компонента культуры здоровья.

К малоработанным аспектам проблемы воспитания культуры безопасности относится проблема формирования безопасного поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем, именно дети с нарушениями развития являются наиболее уязвимыми в отношении различных рисков, поскольку испытывают трудности в оценке опасной ситуации, прогнозировании ее последствий и планировании собственных действий. Это подчеркивает необходимость разработки педагогических технологий, направленных на формирование безопасного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья, с учетом их особых образовательных потребностей. Подобное противоречие характерно и для образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). С одной стороны, очевидна неготовность детей этой категории противостоять различным рискам, обусловленная их социальными,

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

коммуникативными и когнитивными дефицитами, с другой стороны технологические решения, позволяющие сформировать у детей с РАС навыки безопасного поведения, представлены фрагментарно.

Социальные истории представляют собой технологию, разработанную для детей с РАС и направленную на развитие навыков социального взаимодействия [4]. Формат социальных историй позволяет формировать представления о тех или иных ситуациях, а также демонстрировать необходимые в данной ситуации поведенческие алгоритмы. При этом, социальная история позволяет учитывать специфику психического функционирования детей с РАС и, в частности, свойственные им особенности восприятия информации. Все это позволяет предположить, что социальные истории могут выступать инструментом формирования элементарных навыков безопасного поведения у обучающихся с РАС.

## **Проблема формирования культуры безопасного поведения у обучающихся с расстройствами аутистического спектра**

По определению, изложенному в Преамбуле к Уставу Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), под здоровьем понимается состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и дефектов [3]. В принципах ВОЗ подчеркивается, что обладание наивысшим достижимым уровнем здоровья является одним из основных прав каждого человека без различия расы, религии, политических убеждений, экономического или социального положения. При этом особое значение придается здоровью детей, что закреплено в положении о том, что здоровое развитие ребенка является фактором первостепенной важности; способность жить гармонично в меняющихся условиях среды является основным условием такого развития.

Такое понимание здоровья переводит его из проблемы медико-биологического круга в объект междисциплинарного исследования. Существенно, что в принципах ВОЗ присутствует и определенное указание на индивидуальную вариабельность показателя здоровья, различающегося в зависимости от множества факторов у разных людей. Распределение вклада четырех основных групп факторов, детерминирующих состояние индивидуального здоровья, оказывается следующим: 8–10% — качество медицинской, в том числе профилактической помощи; 17–20% — экологические и природно-климатические условия; 18–22% - генетические факторы; 49–53% образ жизни [5, 6].

Высокий вклад фактора образа жизни в сохранение здоровья определяет необходимость реализации системных педагогических мер, направленных на формирование у детей ценностей здорового образа жизни, что нашло свое отражение в нормативных документах различного уровня. В частности, Национальная доктрина развития образования до 2025 [17] в качестве одной из основных целей и задач образования включает воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта. Эта задача конкретизирована в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [18]. В стандарте подчеркивается, что интегративный характер понятия здоровья выводит его формирование



за рамки отдельного учебного предмета и требует комплексного подхода и межпредметного взаимодействия. Цели и планируемые результаты соответствующей деятельности закреплены в программе формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Сходные целевые ориентиры зафиксированы и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [19].

Таким образом, на современном этапе развития системы образования одной из ведущих задач педагогической деятельности учреждения и педагогического коллектива становится сохранение, укрепление и развитие здоровья всех участников образовательных отношений, при этом, с учетом особенностей понимания феномена здоровья и факторов, определяющих здоровье индивида, ведущим в решении этой задачи оказывается педагогическое воздействие, а основной целевой установкой этого воздействия становится формирование культуры здоровья. При этом, культура здоровья рассматривается как сложная совокупность характеристик личности, включающая интеллектуальные, ценностные, мотивационные и волевые процессы и качества, и выступающая для личности механизмом регуляции поведения.

В качестве одного из содержательных полей образовательной деятельности, направленной на воспитание культуры здоровья обучающихся можно выделить формирование безопасного поведения. Безопасность и здоровье могут рассматриваться как функционально единые, в связи с тем, что основным критерием в обоих случаях является нормальное функционирование человека, и то, и другое обеспечивает как внутреннее, так и внешнее динамическое равновесие, позволяющее человеку не только адаптироваться, но и самореализовываться [23].

Н.А.Пименов определяет культуру безопасности жизнедеятельности как систему запретов и ограничений, указывающую на зоны безопасной жизнедеятельности и показывающую угрозы и риски негативных последствий в случае выхода за ее пределы [16]. Такое определение предполагает рассмотрение человека как пассивного объекта, которому извне предлагаются правила и запреты. Его собственная деятельность сводится исключительно к соблюдению определенных правил безопасности. Вместе с тем, как справедливо указывают Каитов А.П. и Ганичева А.Н. [7], в современной ситуации проблема безопасности детей не может быть сведена только к формированию безопасной среды, поскольку современные риски и их

комбинации появляются быстро, они не всегда прогнозируемы, кроме того, ряд угроз вообще не поддается контролю. Поэтому представляется целесообразным рассматривать безопасное поведение как систему взаимосвязанных действий и поступков субъекта с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности [20]. Многоаспектность и многогранность жизнедеятельности человека обуславливает и многообразие рисков, в связи с чем возникает и типология безопасности, включающая социальную, экологическую, экономическую, информационную и психологическую (информационно-психологическую) безопасность [1].

Представляется существенным, что при реализации педагогической деятельности, направленной на формирование безопасного поведения обучающихся, необходимо учитывать приоритет практических умений и навыков над теоретическими знаниями о рисках и способах поведения в опасных ситуациях. Это определяет высокую востребованность инновационных, практикоориентированных технологий обучения [8].

Одним из недостаточно разработанных аспектов проблемы формирования безопасного поведения в образовательном учреждении является воспитание готовности к безопасному поведению у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в частности у детей с интеллектуальными нарушениями, а также нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Так, в серии исследований Фатиховой Л.Ф. [21, 22] показано, что дети с ограниченными возможностями здоровья в целом, и дети с интеллектуальными нарушениями в частности, являются наиболее уязвимой категорией населения в связи с тем, что наличие тех или иных дефектов в их развитии не позволяет им адекватно оценивать опасность ситуации, предвидеть и прогнозировать ее последствия; они не способны планировать свои действия в целях ее предотвращения. Дети с нарушениями интеллекта имеют более низкий уровень сформированности способности к распознаванию и избеганию опасных ситуаций, они демонстрируют личностные качества, провоцирующие небезопасное поведение, такие как неуклюжесть, легкомысленность, неуверенность, неповоротливость, недальновидность и др.

Актуальным для специального образования является создание специальных условий для детей с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей [11], как в части содержания образовательной деятельности, так и в части технологических решений, направленных на формирование личности безопасного типа.

Согласно международной классификации болезней 10 пересмотра (МКБ-10), расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой pervasive нарушения развития, характеризующиеся качественными отклонениями в социальных взаимодействиях и показателях коммуникабельности, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся комплексом интересов и действий [12]. Сходная триада симптомов зафиксирована и в Диагностическом и статистическом руководстве по психическим расстройствам (5-е издание) Американской психиатрической ассоциации [24].

Нарушения психического развития при РАС характеризуются как искаженный вариант дизонтогенеза, для которого свойственны явления асинхроний [10]. Конкретные проявления отклонений в развитии, присущие РАС, формируют структуру дефекта и определяют особые образовательные потребности этой категории детей.

Специфической чертой сенсорно-перцептивной сферы детей с РАС является наличие сенсорных гиперестезий, характеризующиеся двумя полярными проявлениями – непереносимостью или захваченностью сенсорным стимулом. Сочетание сенсорного и эмоционального дискомфорта и формирующихся защит в виде ограничения контактов с окружающим миром обуславливает формирование аутоstimуляций (повторяющегося воспроизведения приятных впечатлений), которые восполняют дефицит внешних воздействий и заглушают неприятные ощущения [9, 10, 14, 15].

Существенное место в структуре аутистического дизонтогенеза занимают страхи, отличающиеся интенсивностью и прочностью фиксации. Важно отметить, что, несмотря на обилие и выраженность страхов, у детей с РАС могут наблюдаться нарушения поведения самосохранения, проявляющиеся в отсутствии чувства опасности, либо в стремлении к воспроизведению сильных впечатлений, возникающих в ситуации риска [2].

Начиная с первого года жизни ребенка с РАС, становится заметным формирование еще одного комплекса симптомов аутизма – стереотипий и повторяющегося поведения [2, 9]. Стереотипии проявляются в сенсорной и моторной сферах в виде повторяющихся движений, воспроизведения одних и тех же действий и впечатлений. Стереотипное поведение, или «феномен тождества» проявляется в непереносимости перемен в жизни и окружающей обстановке.

Еще одной характерной чертой детей с РАС является нарушение взаимодействия с окружающими, и, в первую очередь, с близкими взрослыми. Ребенок с РАС не использует свойственные

нормальному развитию средства коммуникации (как вербальные, так невербальные). для сообщения о своих потребностях. Дети не владеют и не используют невербальные средства коммуникации: жесты, прослеживание взора, фиксацию взором предмета, имитацию действий, интонацию, вокализации.

Речевое развитие детей с РАС имеет специфические черты, определяемые природой психического дизонтогенеза, которые К.С.Лебединская [9] охарактеризовала через следующие четыре особенности:

- некоммунитивность речи;
- искаженность развития речи: сочетание недоразвития аспектов, связанных с взаимодействием, и акселерации аффективной речи, направленной на аутостимуляцию;
- наличие в ряде случаев своеобразной речевой одаренности;
- мутизм.

Нарушения взаимодействия со взрослым, нарушения регуляции эмоционального состояния, формирующиеся у детей с РАС уже в раннем возрасте, препятствуют развитию ориентировочно-исследовательской деятельности, что в дальнейшем выступает одним из факторов, определяющих нарушения когнитивного развития. Еще одним существенным фактором, определяющим когнитивный (но и аффективный) дефицит при РАС является низкий психический тонус, который проявляется в вялости и пассивности ребенка, отсутствии ориентировочной активности, высокой пресыщаемости даже теми стимулами и видами деятельности, которые ребенку интересны [9, 14, 15].

У детей с РАС фиксируются трудности произвольной организации поведения [2] в виде выраженных трудностей концентрации внимания, несформированности подражания, игнорирования речевых инструкций.

Интеллектуальное развития при РАС характеризуется неравномерностью, сочетанием конкретности, буквальности и фрагментарности представлений об окружающем мире со способностью к символизации и абстрагированию в отдельных сферах, являющихся предметом специфических интересов ребенка [14, 15]. Высказываются предположения о том, что для детей с РАС характерен особый стиль переработки и организации информации [13]. Она усваивается пассивно, целостными блоками, отмечается тенденция к хранению воспроизведению информации без переработки.

Важно подчеркнуть, что когнитивные нарушения при РАС не носят глобального характера. Ряд исследований когнитивного развития

детей с РАС показывает, что одной из специфических особенностей этой группы детей является существенное преобладание зрительного восприятия и высокая сформированность оптико-пространственных функций [28].

Таким образом, рассмотрение особенностей психического дизонтогенеза при РАС позволяет сформулировать несколько положений, существенных в аспекте проблемы формирования личной безопасности.

Дети с РАС имеют более высокие риски получения травм и нарушений здоровья, что определяется сочетанием сенсорной гиперчувствительности, страхов и нарушений произвольности. Важно, что при наличии стимула, вызывающего тревогу или страх, высоковероятно нарушение ориентировки в ситуации, сужение фокуса внимания, которое приводит к невозможности оценки всех параметров ситуации. Следует также отметить, что сочетание вышеуказанных особенностей с дефицитностью подражания расширяет круг ситуаций, которые должны рассматриваться при формировании безопасного поведения у детей с РАС, поскольку дети спонтанно не усваивают поведенческие паттерны.

Мероприятия, направленные на формирование безопасного поведения у детей с РАС, должны учитывать особые образовательные потребности этой категории детей. К таким потребностям можно отнести следующие.

1. Опора на средства визуальной поддержки, что учитывает когнитивные особенности детей.
2. Структурированность и алгоритмичность предлагаемой детям информации. Фактически, перед педагогом стоит задача формирования поведенческого стереотипа, в связи с этим необходимо учитывать то, что такой стереотип станет высоко устойчивым.
3. Однозначность формируемых правил. Дети и взрослые с РАС демонстрируют недостаточную гибкость при решении интеллектуальных и жизненных задач, что требует определенного отбора правил поведения, соответствующих возрастным и интеллектуальным особенностям ребенка.
4. Максимальная приближенность информации и форм ее предъявления к жизненной ситуации, в которой должны реализовываться правила безопасного поведения. Необходимо учитывать, что дети с РАС, испытывая трудности при переносе навыков и переработке информации, не могут извлекать алгоритмы поведения из сказочных и фантастических сюжетов.

5. Предъявление формируемых алгоритмов поведения целостными блоками.

Методика «Социальные Истории» была разработана психологом Кэрл Грей в 1991 году. Социальные истории представляют собой высокоструктурированные персонализированные социальные рассказы, которые направлены на достоверное описание ситуации, навыка, достижения или понятия [4]. Разработка социальных историй регулируется десятью критериями.

1. Целью социальной истории является предоставление точной информации через использования содержания, формата и интонации повествования таким образом, чтобы описание ситуации было узнаваемым, понятным, а также физически, социально и эмоционально безопасным для ребенка.
2. Разработка социальной истории базируется на сборе информации по двум основным направлениям: понять особенности и причины поведения ребенка с РАС, его восприятие ситуации, выявить точную тему будущей истории.
3. Социальная история имеет четкую структуру и содержит заголовок, вступление (описание темы), основную часть и заключение, которое закрепляет и обобщает информацию.
4. Формат социальной истории должен соответствовать индивидуальным возможностям ребенка, в частности, необходимо учитывать длительность концентрации внимания, предпочтительный способ обработки информации, интересы и склонности (по возможности). В рамках этого критерия рассматривается, в том числе, вопрос об иллюстрировании историй – соотношении текста и иллюстраций, характер иллюстраций.
5. Выбор стиля и лексических средств для разработки истории осуществляется с учетом ряда факторов: повествование ведется от первого либо третьего лица; интонация повествования должна быть доброжелательной и ободряющей; повествование ведется в настоящем, прошедшем или будущем времени; слова и выражения используются в прямом значении; слова и выражения точно и однозначно передают смысл текста.
6. Социальная история должна описывать местоположение время события (ситуации), людей, имеющих к ней отношение, важные детали, осуществление основной деятельности или проявлений поведения и причины (мотивацию) поведения.

7. Социальная история содержит «описательные» предложения (описывают ситуацию) и «направляющие» предложения (описание эффективных реакций или желательного поведения).
8. Число «описательных» предложений должно превышать число «направляющих» в 2 и более раза.
9. Социальная история может неоднократно редактироваться и переписываться.
10. Работа с социальной историей должна быть спланирована, сами истории структурированы в тематические блоки, на протяжении всей работы с историей необходимо поддерживать ее актуальность с учетом реакции ребенка [4].

В педагогической практике социальные истории преимущественно используются для решения 4 типов задач, к которым относится уменьшение проявлений нежелательного поведения ребенка с РАС (например, крика, проявлений агрессии в различных ситуациях); формирование желательного поведения; подготовки к новым ситуациям и видам деятельности для снижения проявлений тревоги, связанных с новизной, и для формирования новых академических или функциональных навыков [25, 26]. Тематический спектр социальных историй достаточно широк и охватывает коммуникативные навыки («Когда мне хочется что-то сказать» [31]), социально-бытовые навыки («Поход в магазин» [30]), особенности регуляции эмоциональных состояний («Как вести себя, когда я злюсь» [30]), правила поведения в школе («Расписание занятий» [4]); подготовку к новым для ребенка ситуациям («Почему мне нужна новая одежда?» [4]) и пр.

Специальные исследования, направленные на оценку эффективности применения социальных историй показали, что использование этой методики способствует преодолению нежелательного поведения и формирования нового поведения [27, 29]. Однако, существует значительная вариабельность по показателям эффективности применения социальных историй, в зависимости от особенностей самих историй и индивидуальных особенностей детей [25].

Социальные истории как методика, учитывающая особенности психического развития детей с РАС, их образовательные потребности, позволяющая разъяснить ту или иную ситуацию и продемонстрировать требуемые алгоритмы поведения, представляется адекватной для решения задачи формирования безопасного поведения у обучающихся с РАС. Вместе с тем, в методической литературе на русском языке отсутствуют публикации или пособия, содержащие сборник социальных историй, за исключением книги К.Грей [4]. По тематике, связанной с

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

личной безопасностью, разработаны единичные социальные истории, например, «Как вести себя с незнакомцем?» [30], «Если я потерялся» [30], «Если мне больно» [30] и др.



## **Использование технологии социальных историй в формировании культуры безопасного поведения у школьников с расстройствами аутистического спектра**

Социальные истории, затрагивающие различные аспекты личной безопасности, были структурированы в виде программы формирования безопасного поведения у обучающихся с РАС с применением социальных историй. Разработка программы осуществлялась с учетом особенностей психического развития детей, осваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант 8.3.). Это определило ряд особенностей применяемых социальных историй как в содержательных, так и в формальных аспектах.

В качестве основы для определения содержания социальных историй, направленных на формирование безопасного поведения, использовалась примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант 8.3.). Раздел «Безопасное поведение», реализуемый в рамках учебного предмета «Мир природы и человека» предполагает изучение на уровне начального образования следующих тематических блоков:

1. Предупреждение заболеваний и травм. Профилактика простуд: закаливание, одевание по погоде, проветривание помещений, предупреждение появления сквозняков. Профилактика вирусных заболеваний (гриппа) – прием витаминов, гигиена полости носа и рта, предупреждение контактов с больными людьми.
2. Поведение во время простудной (постельный режим, соблюдение назначений врача) и инфекционной болезни (изоляция больного, проветривание, отдельная посуда и стирка белья, прием лекарств по назначению врача, постельный режим).
3. Вызов врача из поликлиники.
4. Случаи обращения в больницу.
5. Простейшие действия при получении травмы: обращение за помощью к учителю, элементарное описание ситуации,

- приведшей к травме и своего состояния (что и где болит). Поведение при оказании медицинской помощи.
6. Безопасное поведение в природе. Правила поведения человека при контакте с домашним животным. Правила поведения человека с дикими животными в зоопарке, в природе. Правила поведения в лесу, на воде, в грозу. Предупреждение отравления ядовитыми грибами, ягодами. Признаки. Вызов скорой помощи по телефону. Описание состояния больного.
  7. Правила поведения с незнакомыми людьми, в незнакомом месте.
  8. Правила поведения на улице. Движения по улице группой. Изучение ПДД: сигналы светофора, пешеходный переход, правила нахождения ребенка на улице (сопровождение взрослым, движение по тротуару, переход улицы по пешеходному переходу). Правила безопасного поведения в общественном транспорте.
  9. Правила безопасного использования учебных принадлежностей, инструментов для практических работ и опытов, с инвентарем для уборки класса.
  10. Правила обращения с горячей водой (в кране, в чайнике), электричеством, газом (на кухне).
  11. Телефоны первой помощи. Звонок по телефону экстренных служб.

Однако, наблюдение за обучающимися показало, что указанную тематику необходимо дополнить описанием некоторых правил поведения в школе, дома и на улице, которые обычно не формируются в рамках образовательной деятельности, а усваиваются детьми по подражанию. В частности, мы посчитали необходимым включить в программу социальные истории «По школе я чаще всего хожу шагом», «Я выхожу из дома вместе со взрослым».

Примерная АООП НОО обучающихся с РАС содержит описание образовательных результатов для уровня образования, а не отдельного класса. В связи с этим требуется распределение требуемых образовательных результатов по классам либо уровням. С учетом вариативности проявлений расстройств аутистического спектра представляется целесообразным распределять материал программы по уровням, не привязывая его жестко к возрасту детей или году обучения. Такое структурирование материала позволяет использовать программу индивидуализировано, с учетом актуальных потребностей отдельного ребенка или группы детей. Нам представляется целесообразным тематическое разделение материала по ситуативному признаку

(поведение дома, поведение на улице, поведение в школе), что обусловлено присущими детям с РАС трудностями переноса навыков в новые условия, при тематическом распределении социальных историй условия, в которых они применимы, заданы заранее. Некоторые истории, тематика которых актуальна для нескольких ситуаций, входят в два раздела. При этом их содержание модифицировано под конкретный раздел. Например, история «Острые вещи» актуальна для организации поведения ребенка с РАС как в домашних условиях, так и в условиях образовательного учреждения.

Таким образом, программа включает в себя 3 тематических раздела: «Я дома», «Я в школе» и «Я на улице», в состав которых входят 33 социальные истории, посвященные правилам безопасного поведения с острыми и горячими предметами, электрическими приборами, газовой плитой; безопасного перемещения по помещениям школы и на улице, правилам перехода проезжей части, пользования велосипедом, некоторым правилам безопасного поведения в общественном транспорте; элементарным способам профилактики заболеваний и правилам поведения при болезни; безопасному поведению с животными и растениями; правилам безопасности для ребенка, оставшегося дома одного; правилам поведения для потерявшегося ребенка.

При разработке социальных историй необходимо учитывать склонность детей с РАС к стереотипному воспроизведению усвоенных навыков, что отражает «феномен тождества» как симптом аутистических нарушений. Необходимо учитывать, что дети с РАС часто не могут восстановить социальный контекст, в котором происходит та или иная ситуация, им сложно вырабатывать гибкие стратегии поведения, определяемые множеством факторов. Поэтому важно, чтобы информация, представленная в социальных историях, не содержала смысловых лагун, была достоверной и безопасной.

Детям с РАС свойственны нарушения внимания, проявляющиеся, в том числе, в недостаточной его устойчивости, что определяет необходимость дозирования информации. Конкретные социальные истории разрабатывались по принципу «одна история – одна тема», в некоторых случаях – один аспект обсуждаемой ситуации, либо один компонент сложного поведения.

С учетом того, что большинство детей с РАС испытывают трудности в понимании обращенной речи, нами был выбран иллюстрированный формат историй. Для достижения максимально полного понимания детьми смысла истории иллюстрации сопровождают каждое предложение (часть предложения). В качестве

иллюстраций к историям преимущественно используются рисунки, поскольку они позволяют регулировать количество деталей, убирать незначимые детали изображения и подчеркивать значимые. В некоторых случаях применялись фотографии. Так, для иллюстрирования места действия в социальных историях, посвященных поведению в школе, использовались фотографии соответствующих помещений школы, что позволяет максимально точно и доступно донести до ребенка смысл истории. В рисунках для обозначения фоновых составляющих используются черно-белые изображения, тогда как главные герои выделены цветом, что создает сильный контраст и привлекает внимание детей к поведению главного героя. При изображении нежелательных последствий опасного поведения цвет не используется. Таким образом, на всех иллюстрациях выделены только персонажи, демонстрирующие безопасное поведение. Важно отметить, что в качестве героев истории изображаются люди (дети и взрослые), поскольку для детей с РАС представляет существенные трудности понимание переносного смысла. В связи для обучающихся с РАС не всегда эффективен прием изображения антропоморфных животных в иллюстрации.

Вербальная составляющая социальных историй разрабатывалась с учетом ряда требований. Все истории написаны от первого лица [4]. Преимущественно используются синтаксические конструкции простого предложения, однако, в ряде случаев передать смысл событий без использования сложного предложения невозможно. Мы старались придерживаться такого стиля изложения, при котором влияние качества понимания грамматических маркеров будет минимальным – использовали прямой порядок слов, избегали, по возможности, служебных частей речи, отрицательных конструкций. Лексико-грамматические средства связности в социальных историях представлены минимально, либо отсутствуют вообще.

Отбор лексических средств осуществлялся с учетом необходимости снизить риск неправильного или неполного понимания социальной истории. При их написании не использовались слова и выражения в переносном смысле, поскольку дети с РАС склонны трактовать их буквально. В целом, мы стремились использовать максимально конкретное описание требуемого поведения. Например, в социальной истории «По школе я чаще всего хожу шагом» используется перечисление помещений школы и обстоятельств, в которых требуется ходить шагом (по коридору я постараюсь ходить шагом; на уроке по классу я постараюсь ходить шагом; на перемене по классу я постараюсь ходить шагом; по лестнице я постараюсь ходить шагом и держаться за

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

перила). Описание нежелательного поведения давалось в безличной форме, что обусловлено особенностями развития эмоциональной сферы детей с РАС, их низкой аффективной выносливостью и незрелостью самооценки.

Очевидно, что в результате спонтанного и направленного развития, освоения образовательной программы возрастает самостоятельность детей с РАС, расширяется репертуар их умений и навыков. Социальные истории, посвященные тематике личной безопасности, должны видоизменяться в соответствии с возможностями детей. На данном этапе разработки программы у ряда историй предусмотрены вариативные окончания, которые могут использоваться в работе с детьми разных возрастных групп. Так, например, социальная история «Горячие вещи» предполагает 2 концовки: 1) «Я вырасту и научусь готовить», «Я вырасту и научусь гладить» (для младших детей, которые еще не осваивают навыки приготовления пищи и ухода за одеждой в рамках образовательной программы); 2) «Я готовлю вместе с учителем», «Я глажу вместе с учителем» (для более старших детей).

### **Программа формирования безопасного поведения у обучающихся с РАС при помощи технологии социальных историй**

**Цель программы:** развитие мотивационных, когнитивных и поведенческих предпосылок формирования культуры безопасного поведения у обучающихся с расстройствами аутистического спектра и легкой степенью умственной отсталости.

#### **Задачи программы:**

- сформировать минимальную мотивацию в безопасном поведении в знакомых ситуациях;
- сформировать представления о наиболее частотных потенциально опасных ситуациях, с которыми обучающиеся с РАС могут столкнуться в условиях дома, образовательного учреждения, при нахождении на улице;
- сформировать представления о конкретном содержании опасности и ее последствиях;
- сформировать простейшие алгоритмы безопасного поведения.

**Адресат программы:** обучающиеся 1 (дополнительных) – 4 классов, осваивающие адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант 8.3.).

**Область применения программы:** может использоваться в качестве средства реализации программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни АООП НОО

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

обучающихся с РАС в части формирования культуры безопасного поведения.

### Основное содержание программы

Структура программы формирования безопасного поведения обучающихся с РАС с применением социальных историй разработана с опорой на тематический принцип, что предполагает группировку социальных историй по трем разделам «Я дома», «Я в школе», «Я на улице» (Таблица 1). Такая группировка историй является дополнительным средством, помогающим детям с РАС выявить признаки ситуаций, к которым применима конкретная история. Поскольку опасные ситуации дома и в образовательном учреждении могут быть аналогичными, часть историй дублируется с небольшими изменениями. Примеры авторских социальных историй приведены в Приложении 1.

Таблица 1.

### Структура и содержание программы формирования безопасного поведения у обучающихся с расстройствами аутистического спектра с применением социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
1. Тематический раздел «Я дома»		
1.1.	Острые вещи	Дома есть острые вещи (нож, ножницы, иголки). Они могут быть опасны. Ими можно порезаться (уколоться). Это больно! Я не беру сам острые вещи. Я режу вместе с мамой. Я шью вместе с мамой. Это правильно и безопасно!
1.2.	Горячие вещи	Дома есть горячие вещи (кастрюля, чайник, утюг) Они могут быть опасны. Ими можно обжечься. Это больно! Я не трогаю горячие вещи. Когда мне что-то нужно, я прошу маму. Это правильно и безопасно! Я вырасту и научусь гладить одежду. Я вырасту и научусь готовить.
1.3.	Я выхожу из дома вместе со взрослым	Мы с мамой ходим в разные места (парк, кинотеатр) Иногда надо подождать. Иногда мне трудно ждать. Это нормально.

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		<p>Я не выхожу из дома один. Это опасно! Можно потеряться. Можно пораниться. Мама испугается и расстроится. Я выхожу из дома вместе со взрослым. Это правильно и безопасно!</p>
1.4.	Я смотрю в окно	<p>Время от времени я смотрю в окно. Там бывают интересные вещи: машины, люди, животные. Я не забираюсь на окно. Это опасно! Окно высоко от земли. Можно упасть и сильно пораниться. Я стою рядом с окном. Или сижу на стуле. Это правильно и безопасно!</p>
1.5.	Вещь лежит высоко	<p>Для игр и занятий мне нужны игрушки и книги. Иногда игрушка или книга лежит высоко. Мне не достать. Я не лезу наверх сам. Это опасно! Можно упасть и удариться. Я прошу маму помочь мне. Это правильно и безопасно!</p>
1.6.	Я мою руки	<p>Я мою руки несколько раз в день. Это очень важно! На прогулке, во время игры и других дел руки могут испачкаться. Если брать еду грязными руками, можно заболеть. Если трогать лицо грязными руками, можно заболеть. Я мою руки перед едой. Я мою руки после улицы. Я мою руки после туалета. Я мою руки, если вижу, что они грязные. Вовремя мыть руки – это правильно и безопасно!</p>
1.7.	У болит...*	<p>Иногда я чувствую боль Боль может быть очень сильной. Боль расстраивает меня. Иногда я могу даже плакать от боли.</p>

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		<p>Я обязательно должен сказать про боль маме.                      Я могу сказать: «Мне больно!»                      И показать на то место, которое болит.                      Головная боль                      Боль в ноге.                      Боль в руке.                      Боль в ухе.                      Боль в животе.                      Боль в горле или шее.                      Боль во рту                      Попросить помощь у взрослых – это хорошо и правильно.                      Взрослые помогут. И скоро я буду чувствовать себя лучше.</p>
1.8.	Плита на кухне	<p>У меня дома на кухне стоит плита.                      На ней мама готовит еду.                      Я не трогаю плиту. Это опасно!                      Можно обжечься.                      Я не кручу ручки плиты. Это опасно!                      Можно сильно заболеть.                      Я вырасту и научусь готовить на плите.                      Я умею правильно вести себя на кухне!</p>
1.9.	Электрические розетки и приборы	<p>У меня дома есть разные вещи. Некоторые из них надо включать в розетку.                      Я не трогаю розетку сам. Это опасно!                      Может ударить током. Это больно!                      Я не вставляю вилку в розетку и не вынимаю ее.                      Это опасно!                      Может ударить током. Это больно!                      Если мне нужно включить что-нибудь, я прошу помощи у взрослого.                      Это правильно и безопасно.</p>
1.10	Кто-то звонит в дверь	<p>Иногда я остаюсь дома один.                      В это время кто-то может позвонить в дверь.                      Я не открываю дверь никому, кроме родителей.                      Это опасно!                      Иногда человек за дверью говорит, что его прислали мама или папа.</p>



Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		Тогда я звоню маме. Она скажет, можно ли открыть дверь. Это правильно и безопасно – не открывать дверь, когда я один дома.
1.11	На лестнице что-то происходит	Иногда я остаюсь один дома. В это время на лестнице может что-то происходить. Я могу услышать шум на лестнице. Я могу услышать крики на лестнице. Я не открываю дверь. Это опасно! Я могу позвонить маме, она скажет, что мне делать. Это правильно и безопасно!
1.12	Я болею	Иногда я болею. У меня может болеть голова или ухо или зуб или рука или нога. У меня может быть температура. Мама и врач помогают мне, когда я болею. Врач слушает меня. Врач перевязывает мне больное место. Врач или мама дают мне лекарство. Мама укладывает меня в кровать. Я делаю то, что говорит врач. Я делаю то, что говорит мама. Это важно! Скоро я буду здоровым и веселым!
<b>2. Тематический раздел «Я в школе»</b>		
2.1.	По школе я чаще всего хожу шагом	Учитель говорит мне: «Не бегай по школе! Это опасно!» Можно упасть Можно толкнуть другого ребенка По коридору я стараюсь ходить шагом На уроке я стараюсь ходить шагом На перемене я стараюсь ходить шагом По лестнице я хожу шагом и держусь за перила. По школе я чаще всего хожу шагом. Это правильно и безопасно!
2.2.	Я иду из класса на другие уроки	Мои уроки чаще всего проходят в классе. Иногда мои уроки проходят в других классах: в

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		<p>физкультурном зале, музыкальном зале, арт-студии.  Еще мы ходим в столовую завтракать и обедать.  Мы строимся в колонну или парами.  Мы идем за учителем.  На лестнице я держусь за перила.  Я правильно веду себя в школе.</p>
2.3.	Я выхожу из класса	<p>Это мой класс. В нем проходят мои уроки и другие занятия.  Иногда мне нужно выйти из класса.  Я говорю об этом учителю.  Я говорю: «Можно мне выйти?».  Если учитель разрешает, я выхожу.  Если учитель не разрешает, я остаюсь в классе.  Часто мы выходим из класса, чтобы пойти на другие уроки.  Мы идем вместе с учителем или воспитателем.  Это правильно и безопасно!</p>
2.4.	Острые вещи	<p>В школе есть острые вещи (нож, ножницы, иголки).  Они могут быть опасны.  Ими можно порезаться (уколоться). Это больно!  Я не беру сам острые вещи.  Я режу вместе с учителем.  Я шью вместе с учителем.  Это правильно и безопасно!</p>
2.5.	Горячие вещи	<p>В школе есть горячие вещи (кастрюля, чайник, утюг)  Они могут быть опасны.  Ими можно обжечься. Это больно!  Я не трогаю сам горячие вещи.  Я глажу вместе с учителем.  Я готовлю вместе с учителем.  Это правильно и безопасно!.</p>
2.6.	Вещь лежит высоко	<p>Для игр и занятий мне нужны игрушки и книги.  Иногда игрушка или книга лежит высоко. Мне не достать.  Я не лезу наверх сам. Это опасно!</p>

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		Можно упасть. Я прошу учителя помочь мне. Это правильно и безопасно!
2.7.	Пожарная тревога	Я хожу в школу. Я могу быть в классе, в столовой, в коридоре. Иногда я слышу сигнал пожарной тревоги: «Внимание! Сработала пожарная сигнализация! Всем срочно покинуть здание!» Я не прячусь. Я не убегаю. Мы строимся. Мы идем за учителем. По лестнице мы идем у стены. Выходим на улицу и ждем. Учитель скажет, когда можно будет вернуться в класс. Учитель хвалит меня: «Молодец! Ты все сделал правильно и быстро!»
2.8.	У меня болит...	Иногда я чувствую боль Боль может быть очень сильной. Боль расстраивает меня. Иногда я могу даже плакать от боли. Я обязательно должен сказать про боль маме. Я могу сказать: «Мне больно!» И показать на то место, которое болит. Головная боль Боль в ноге. Боль в руке. Боль в ухе. Боль в животе. Боль в горле или шее. Боль во рту Попросить помощь у взрослых – это хорошо и правильно. Взрослые помогут. И скоро я буду чувствовать себя лучше.
3. Тематический раздел «Я на улице»		
3.1.	Держаться	Мы с мамой ходим в разные места: в магазин, в

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
	вместе	<p>музей.                      Это большие здания, в них много людей.                      В больших зданиях и на улице надо держаться вместе.                      Держаться вместе – это стоять рядом.                      Держаться вместе – это идти рядом.                      Иногда я держу маму за руку...                      Когда вокруг много людей,                      На остановке транспорта                      В магазине, при переходе дороги,                      В метро                      Находиться рядом и держать за руку – это правильно и безопасно!</p>
3.2.	Переход дороги	<p>Я часто перехожу дорогу.                      Я никогда не выбегаю на дорогу один.                      Я подхожу к дороге и останавливаюсь.                      Я беру маму за руку.                      Я перехожу дорогу только со взрослым.                      Когда светофор красный, мы ждем.                      Когда светофор зеленый, мы идем.                      Я правильно веду себя на дороге!</p>
3.3.	Я хожу по тротуару	<p>Я часто бываю на улице.                      Иду гулять или в школу.                      Я не хожу по дороге. Это опасно!                      Там машины.                      Я не хожу по краю тротуара. Это опасно!                      На улице я хожу по тротуару.                      Я правильно веду себя на улице!</p>
3.4.	Ягоды и плоды	<p>Я часто бываю на улице.                      На улице много растений.                      На растениях бывают ягоды и другие плоды.                      Ягоды и плоды могут быть грязными.                      Ягоды и плоды могут быть ядовитыми.                      Я не трогаю ягоды.                      Я не ем ягоды.                      Это правильно и безопасно!</p>
3.5.	Дикие животные на	<p>Я часто бываю на улице.                      На улице есть дикие звери и птицы.</p>

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
	улице	<p>Я не трогаю диких зверей и птиц. Это опасно! Дикае звери и птицы могут быть грязными. Дикае звери и птицы могут испугаться и напасть! Я могу посмотреть на птицу или зверя. Я могу покормить птицу или зверя вместе с мамой. Я правильно веду себя с дикими зверями и птицами!</p>
3.6.	Домашние животные на улице	<p>На улице я часто вижу домашних животных. Они гуляют с хозяевами. Мне нравится смотреть на животных и играть с ними. Если мне хочется поиграть с животным или погладить его, я спрашиваю разрешения у мамы и у хозяина животного. Я не отбираю игрушку у животного. Оно может рассердиться и укусить. Я глажу животных только по голове. После игры с животными я обязательно мою руки.</p>
3.7	Незнакомцы*	<p>Незнакомец – это человек, которого я не знаю. Незнакомец может быть женщиной. Незнакомец может быть мужчиной. Когда я выхожу из дома, я должен не отходить далеко от мамы и папы. Я не разговариваю с незнакомцами без разрешения мамы или папы! Я не беру у незнакомцев конфеты и другие сладости! Я не сажусь в машину к незнакомцам! Я никуда не иду с незнакомцами. Незнакомец – добрый или злой? Я не знаю. Незнакомец может быть хорошим и добрым человеком. Незнакомец может быть плохим человеком и может обидеть или похитить меня. Незнакомец может быть очень опасным для меня! Это правильно – кричать и звать на помощь, если</p>

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		<p>незнакомец пристает ко мне.                      Это правильно – убежать от незнакомца, который пытается навредить мне.                      Я обязательно рассказываю родителям о незнакомцах, которые беспокоят меня!                      Родители помогут мне и скажут, если незнакомец не опасен, и я могу общаться с ним.</p>
3.8.	Я потерялся *	<p>Если я потерялся, я могу помочь родителям найти меня                      Я стою на месте и никуда не ухожу                      Я не должен кричать, плакать, падать на пол и бить себя или других людей.                      Я должен успокоиться (медленно посчитать до 10, глубоко подышать).                      Я могу громко позвать маму или папу по имени                      Я могу позвонить родным, если у меня есть телефон. Они скажут, что делать дальше.                      Я могу попросить помощи у любой мамы с ребенком или офицера полиции. Я должен сообщить свое имя и сказать, что я потерялся.                      Взрослые помогут мне и скажут, что мне делать.                      Я все делаю правильно, и родители скоро найдут меня! Мы будем очень радостными и счастливыми!</p>
3.9.	Я купаюсь	<p>Летом я хожу купаться. Это весело и интересно!                      Вода может быть опасна! Можно утонуть!                      Я купаюсь там, где разрешает мама.                      Я надеваю круг, нарукавники, жилет.                      Я купаюсь вместе с мамой.                      Я купаюсь рядом с берегом.                      Когда мама зовет меня, я сразу выхожу из воды.                      Я правильно веду себя на воде!</p>
3.10	Я не успел сесть в автобус вместе с родителями	<p>Время от времени езжу с мамой в транспорте (автобус, троллейбус, трамвай).                      Сегодня я не успел сесть в транспорт вместе с родителями.                      Сначала я испугался. Это нормально!                      Но я не убежал и не спрятался.</p>

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра  
при помощи социальных историй

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
		<p>Я остался стоять на остановке. Мои родители скоро пришли за мной. И мы вместе поехали на транспорте. Я поступил правильно, оставшись на остановке, когда не успел сесть в автобус вместе с родителями.</p>
3.11	Переход дороги - 2	<p>Мне часто надо переходить дорогу. Когда переходишь дорогу, важно соблюдать правила. По дороге ездят машины. Они могут быть опасны! Я перехожу дорогу по пешеходному переходу. Я останавливаюсь и смотрю на светофор. Если горит красный сигнал, я стою. Если горит зеленый сигнал, я могу переходить дорогу. Это правильно и безопасно!</p>
	Переход дороги - 3	<p>Мне часто надо переходить дорогу. Когда переходишь дорогу, важно соблюдать правила. По дороге ездят машины. Они могут быть опасны! Обычно я перехожу дорогу там, где есть светофор. А если светофора нет? Я подхожу к пешеходному переходу и останавливаюсь. Смотрю налево. Если машины близко, я жду. Если машины далеко или их нет, я иду по пешеходному переходу. По середине дороги я останавливаюсь. Смотрю направо. Если машины близко, я жду. Если машины далеко или их нет, я иду по пешеходному переходу. Это правильно и безопасно!</p>
3.12	Я катаюсь на	На улице я часто катаюсь на велосипеде

№ п/п	Наименование социальной истории	Основное содержание социальной истории
	велосипеде (и пр.)	<p>(самокате).                      Это весело!                      Когда катаешься на велосипеде (самокате), нужно быть внимательным!                      Я надеваю шлем, наколенники, налокотники.                      Это важно! Они защитят, если я упаду.                      Я катаюсь по тротуару или по пешеходной дорожке.                      Я не выезжаю на дорогу на велосипеде (самокате).                      У дороги я останавливаюсь.                      Слезаю и велосипеда (самоката).                      Иду через дорогу пешком.                      Это правильно и безопасно!</p>
3.13	Мы идем по улице всем классом	<p>Иногда мы всем классом ходим на прогулки и экскурсии.                      Чтобы не потеряться, важно соблюдать правила!                      Мы строимся парами или друг за другом.                      Мы идем строем за учителем.                      Мы не выходим из строя. Это опасно!                      Можно потеряться!                      Мы останавливаемся, если учитель говорит об этом.                      Мы переходим дорогу вместе с учителем.                      Это правильно и безопасно!</p>

Примечание: \* - истории взяты из открытых источников в сети Интернет (corhelp.ru, )

### **Планируемые результаты освоения программы**

#### **1. Предметные результаты:**

- умение опознавать ряд потенциально опасных ситуаций; при необходимости, вычленять признаки, существенные для реализации того или иного алгоритма поведения;
- система представлений о желательном поведении в изученных потенциально опасных ситуациях;
- готовность к воспроизведению изученных алгоритмов безопасного поведения;



Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

- умение оценивать свое поведение и поведение другого человека в изученных ситуациях с точки зрения безопасности.
2. Личностные результаты освоения включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах. В качестве таких компетенции могут быть перечислены следующие:
- позитивное отношение к изучению безопасного поведения, желание выполнить алгоритмы безопасного поведения в известных ситуациях;
  - элементарные умения использования знаний и представлений о безопасном поведении при ориентировке в ближайшем социальном и предметном окружении.
3. Формирование базовых учебных действий
- 3.1. Личностные базовый учебные действия:
- принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
  - готовность к организации взаимодействия с ближайшим окружением;
  - понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений о этических нормах и правилах поведения в современном обществе;
  - готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе.
- 3.2. Регулятивные базовые учебные действия
- принимать цели и произвольно включаться в деятельность;
  - выполнять учебные действия на основе пошаговой инструкции под руководством учителя;
  - следовать предложенному плану и работать в общем темпе;
  - соотносить свои действия и их результаты с заданными образцами;
  - оценивать деятельность с учетом предложенных критериев;
  - корректировать свою деятельность с учетом выявленных недочетов.
- 3.3. Познавательные базовые учебные действия

- выделять существенные, общие и отличительные свойства предметов;
- делать простейшие обобщения, сравнивать, классифицировать на наглядном материале; пользоваться знаками, символами, предметами-заместителями; читать; наблюдать; работать с информацией (понимать изображение, текст, устное высказывание, элементарное схематическое изображение, таблицу, предъявленные на бумажных и электронных и других носителях)

#### 3.4. Коммуникативные базовые учебные действия

- вступать в контакт и работать в коллективе (учитель - ученик, учитель-класс);
- использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;
- слушать и понимать инструкцию в разных видах деятельности и быту;
- воспринимать обращение учителя, адекватно реагировать на него, отвечать на вопросы учителя (на доступном уровне);
- сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

### **Возможности включения программы в образовательный, воспитательный и коррекционный процесс**

Социальные истории могут применяться в процессе освоения учебного предмета «Мир природы и человека» в качестве наглядного материала на уроках открытия нового знания, уроках отработки умений и рефлексии. Пример распределения социальных историй, разработанный на основе тематического планирования для учебного предмета «Мир природы и человека» для обучающихся 1 (дополнительного) класса, представлен в таблице 1. Отбор социальных историй для включения их в уроки базируется на взаимодействии двух критериев: планируемых образовательных результатах и наличии у детей в классе потребности в обсуждении данной темы. В ряде случаев, возможно исключение той или иной истории из работы с классом, так как у всех или большинства детей сформированы навыки безопасного поведения в соответствующей ситуации. По соответствующим причинам перечень изучаемых социальных историй может пополняться. Например, большинство детей с РАС, поступающих в образовательное учреждение, нуждаются в формировании элементарных правил безопасного поведения в школе (социальные истории «По школе я чаще

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

всего хожу шагом», «Я иду из класса на другие уроки», «Я выхожу из класса»). Важно подчеркнуть, что при отборе социальных историй ведущим критерием являются потребности детей, в связи с чем привязка той или иной истории к классу является условной.

**Таблица 2**

**Примерное распределение социальных историй по безопасному поведению при изучении учебного предмета «Мир природы и человека» для обучающихся 1 (дополнительного) класса, осваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант 8.3.)**

№ п/п	Раздел	Количество часов	Социальная история
1	Сезонные изменения в природе. Сезонные изменения в неживой природе. Растения и животные в разное время года. Одежда людей, игры детей, труд людей в разное время года.	22	«Я выхожу из дома вместе со взрослым» «Я купаюсь»
2	Неживая природа	6	
3	Живая природа. Растения. Животные. Человек	34	«Ягоды и плоды», «Дикие животные на улице», «Домашние животные на улице». «Переход дороги», «Я хожу по тротуару». «У меня болит ...»
4	Безопасное поведение	4	«По школе я чаще всего хожу шагом», «Я иду из класса на другие уроки», «Я выхожу из класса»

Аналогичным образом социальные истории могут использоваться при организации внеурочной деятельности детей с РАС, например, в рамках коррекционного курса «Социально-бытовая

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

ориентировка» (Примерные рабочие программы...) или других направлений внеурочной деятельности (Таблица 3).

**Таблица 3**

**Примерное распределение социальных историй по безопасному поведению при изучении коррекционного курса «Социально-бытовая ориентировка» для обучающихся 1 (дополнительного) класса, осваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (вариант 8.3.)**

№ п/п	Раздел	Количество часов	Социальная история
1	Культура поведения	8	
2	Личная гигиена	10	«Я мою руки» «У меня болит ...»
3	Моя школа. Мой класс.	7	«По школе я чаще всего хожу шагом», «Я иду из класса на другие уроки», «Я Выходу из класса» «Вещь лежит высоко»
4	Я и моя семья	8	«Я выхожу из дома вместе со взрослым» «Острые вещи» «Горячие вещи»

Не менее важной является индивидуальная работа с социальной историей, которая может быть организована в рамках индивидуальных коррекционных занятий учителя-дефектолога, педагога-психолога, режиссера – учителя-логопеда. В случае реализации индивидуальной формы работы отбор тематики и последовательности изучения социальных историй происходит исключительно исходя из актуальных потребностей ребенка в формировании навыков безопасного поведения. Перечень изучаемых историй может дополняться, либо сокращаться. Например, такие социальные истории как «Я выхожу из дома вместе со взрослым», «Я смотрю в окно», «Ягоды и плоды» целесообразно использовать в работе с детьми, демонстрирующими соответствующее нежелательное поведение.

Приемами работы с социальной историей могут быть следующие:

- чтение социальной истории;

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

- ответы на вопросы к конкретной иллюстрации или всей социальной истории;
- организация беседы по материалам социальной истории;
- пересказ социальной истории с опорой на текст и наглядность;
- составление рассказа по иллюстрациям к социальной истории;
- дополнение социальной истории различными деталями;
- инсценирование, в том числе при помощи кукольного театра.

При этом важно отметить, что социальная история, направленная на информирование детей с РАС о той или иной ситуации, в первую очередь должна восприниматься целостно, поэтому основной прием работы с социальной историей - это чтение.

Закрепление полученных навыков и алгоритмов безопасного поведения, изложенных в социальных историях, может проводиться через свободную деятельность детей. Педагоги в соответствующих тематических уголках класса располагают социальные истории, поощряя обучающихся к их рассматриванию и чтению.

Большое значение имеет привлечение родителей к работе с использованием социальных историй. Предполагается, что отбор тематики и закрепление знаний и навыков безопасного поведения по разделам «Я дома» и «Я на улице», должно производиться в семье. Целесообразно читать социальные истории непосредственно перед событиями, требующими актуализации навыков безопасного поведения. По мере формирования у детей с РАС опыта безопасного поведения и повышения самостоятельности содержание историй может модифицироваться.

Типовой алгоритм работы с социальной историей может быть представлен следующим образом (таблица 4).

**Таблица 4**

**Примерный алгоритм работы с социальной историей**

Основная цель	Форма организации образовательной деятельности	Содержание образовательной деятельности
Открытие нового знания	урок	Чтение социальной истории взрослым полностью. Чтение частей социальной истории взрослым по порядку, дополненное рассматриванием иллюстраций и ответами на вопросы. Инсценировка эпизодов

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

Основная цель	Форма организации образовательной деятельности	Содержание образовательной деятельности
		социальной истории, демонстрирующих безопасное поведение (по возможности), под руководством взрослого Индивидуальное рассматривание и чтение социальной истории детьми (выборочное чтение, чтение по цепочке) под руководством взрослого.
Закрепление умений и рефлексия	урок, внеурочная деятельность	Чтение социальной истории взрослым полностью. Беседа по содержанию социальной истории Инсценировка эпизодов социальной истории, демонстрирующих безопасное поведение (по возможности), под руководством взрослого. Чтение (пересказ) социальной истории детьми. Дополнение социальной истории деталями (например, диалогами персонажей) под руководством взрослого.
	свободная деятельность детей	Самостоятельное рассматривание и чтение социальной истории детьми
	работа в семье	Чтение социальной истории взрослым полностью Самостоятельное рассматривание и чтение социальной истории детьми Моделирование ситуации, описанной в социальной истории.

## Заключение

В настоящее время формирование культуры безопасности как компонента культуры здоровья приобретает особую значимость, в связи с быстрыми изменениями социально-экономической ситуации, разработкой и распространением новых технологий, что определяет не только улучшение качества жизни, но и появление новых рисков и угроз. Особую актуальность эта проблема имеет в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья и, в частности, детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку особенности их психического развития требуют адаптации имеющихся педагогических технологий или разработки специальных технологических решений для эффективной педагогической деятельности.

Задачи формирования умения опознавать потенциально опасную ситуацию, прогнозировать опасность, актуализировать и реализовывать систему действий по предотвращению опасности у детей с расстройствами аутистического спектра могут быть решены с привлечением такого инструмента как социальные истории, которые представляют собой структурированные индивидуализированные социальные рассказы, направленные на достоверное описание ситуации, навыка, достижения или понятия. Эта технология была разработана именно для детей с РАС [4] и максимально отвечает их особым образовательным потребностям. Так, социальные истории позволяют представить информацию целостно, в большей степени визуально, алгоритмично, однозначно и максимально приближено к реальной жизненной ситуации.

В отличие от традиционных наглядных пособий, посвященных теме безопасности, социальные истории не столько фиксируют запреты, сколько помогают детям с РАС понять, какое поведение является желательным в той или иной ситуации. Более того, социальные истории являются крайне гибким инструментом работы: их тематика и содержание конкретной истории может варьировать в зависимости от потребностей отдельного ребенка или группы детей. Работа с социальной историей может быть встроена педагогом как в урок, так и во внеурочную деятельность, режимные моменты и др.

Предлагаемая в данном пособии программа формирования безопасного поведения у обучающихся с РАС с применением социальных историй структурирована по ситуативному принципу. Такая организация материала служит дополнительным средством формирования у детей с РАС представлений о том, где применимы

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй

изучаемые алгоритмы поведения. Тематика социальных историй, включенных в программу, охватывает не только традиционные ситуации, обсуждаемые в контексте личной безопасности, такие как переход дороги, поведение на воде и др., но и некоторые алгоритмы поведения, связанные с перемещением по образовательному учреждению, нахождению на улице и пр.

Программа может быть модифицирована, адаптирована и дополнена с учетом актуальных потребностей обучающихся, особенностей их развития и частотности различного рода рисков.



## Список литературы

1. Алексеев С.В. Вектор безопасности среды в становлении образования в интересах устойчивого развития// Вестник МАНЭБ, 2017 – Т.22. - №1. – с.65-68
2. Баенская Е.Р. Раннее аффективное развитие детей с аутизмом // Альманах Института коррекционной педагогики. 2014. Альманах №19 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/ranee-affektivnoe-razvitiie-detej-s> (Дата обращения: 07.07.2020)
3. Всемирная организация здравоохранения: Основные документы. – 48 издание. – 2014. <https://www.who.int/ru/about/who-we-are/constitution>
4. Грей К. Социальные Истории: инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – Екатеринбург: Рама Паблишинг., 2018. – 432 с.
5. Дмитриева Е. В. Социальные аспекты здоровья и здравоохранения: конфликты в рамках теории // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. - 1999. - Вып. 15. - С. 29-50.
6. Здоровье в школе. Методический практикум / Под общей редакц. С. В. Алексеева, М. Г. Колесниковой, СПб, СПбАППО, 2017. — 159 с.
7. Каитов А.П., Ганичева А.Н. Интеграция взаимодействия субъектов дошкольного образования как фактор воспитания культуры безопасности поведения детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-vzaimodeystviya-subektovdoshkolnogo-obrazovaniya-kak-faktor-vozpitanija-kultury-bezopasnostipovedeniya-detej> (дата обращения: 25.10.2020).
8. Костецкая Г.А. Современные педагогические технологии в обучении школьников основам безопасности жизнедеятельности // Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика. Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. Сахалинский государственный университет., 2016 – с. 67-71
9. Лебединская К.С. Особенности психического развития детей с аутизмом первых двух лет жизни // Альманах Института коррекционной педагогики. 2005. Альманах №9 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osobennosti-psihicheskogo-razvitiija-detej-s> (Дата обращения: 11.07.2020)

10. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Издательский центр «Академия», 2003 – 144 с.
11. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Психолого-педагогические условия формирования навыков безопасного поведения на дорогах у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Карельский научный журнал. 2019. - Т. 8. - № 4 (29). - с. 40-45.
12. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем. – Женева, Всемирная организация здравоохранения, 1995. – Т.1 – Специальные перечни для статистической обработки.
13. Никольская О.С. Структура нарушения психического развития при детском аутизме // Альманах Института коррекционной педагогики. 2014. Альманах №18 URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-18/struktura-narusheniya-psihicheskogo-razvitiya-pri> (Дата обращения: 07.08.2020)
14. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.:Теревинф., 2008 – 224 с.
15. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.:Теревинф, 2010. – 288 с.
16. Пименов Н.А. Культура безопасности жизнедеятельности как условие безопасности личности и общества // Актуальные вопросы безопасности жизнедеятельности в современных условиях : сборник статей / Финансовый университет при Правительстве РФ. —М., 2019.
17. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 года № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации»
18. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»
19. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
20. Сорокина Л.А. О состоянии готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. №3. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sostoyanii-gotovnosti-podrostkov-k-bezopasnomu-povedeniyu-v-povsednevnoy-zhizni-1> (дата обращения: 03.11.2020).
21. Фатихова Л.Ф. Способности к распознаванию и избеганию опасных ситуаций и качества личности безопасного типа поведения младших школьников с сохранным и нарушенным интеллектом //Петербургский психологический журнал. 2020. № 31. С. 25-47.
  22. Фатихова Л.Ф., Сайфутдиярова Е.Ф. Родительская оценка качеств безопасного поведения личности детей младшего школьного, подросткового и юношеского возраста // Психологическая наука и образование. 2020. - Т. 25. - № 2. – с.. 59-71.
  23. Эксакусто Т.В., Лызь Н.А. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии // Сибирский психологический журнал. –2010.–№37. –С. 86-91
  24. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). — Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013. — 992 p.
  25. Kokina, A., Kern, L. (2010). Social story™ interventions for students with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*,40(7), 812–826
  26. Reynhout G., Carter, M. (2009). The use of social stories by teachers and their perceived efficacy. *Research in Autism Spectrum Disorders*,3(1), 232–251.
  27. Rhodes C. (2014) Do Social Stories help to decrease disruptive behaviour in children with autistic spectrum disorders? A review of the published literature. *Journal of Intellectual Disability* 2014;18(1):35-50.
  28. Samson, F., Mottron, L., Soulières, I., & Zeffiro, T. A. (2012). Enhanced visual functioning in autism: An ALE meta-analysis. *Human Brain Mapping*, 33, 1553–1581
  29. Test, D. W., Richter, S., Knight, V., & Spooner, F. (2011). Comprehensive review and analysis of the social stories literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 49–62.
  30. <http://www.corhelp.ru/portfolio-category/dlya-osobyh-detej/sotsialnye-istorii/> - Ассоциация комплексной коррекционной помощи (подборка социальных историй)
  31. <https://outfund.ru/socialnye-istorii-dlya-detej-s-autizmom/> - Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход» (подборка социальных историй)

## Приложение 1.1.

По школе я хожу шагом

Учитель  
говорит мне:  
«НЕ бегай по  
школе!  
Это опасно!»

Можно упасть



Можно толкнуть другого  
ребенка



По коридору я стараюсь  
ходить шагом



На уроке я стараюсь ходить  
шагом



На перемене я стараюсь  
ходить шагом



По лестнице  
я хожу шагом  
и держусь за  
перила



По школе я чаще всего хожу  
шагом.

Это правильно и безопасно!



## Приложение 1.2.

Это я!



Я иду по школе

Это мой класс. Здесь  
проходят мои уроки.



Иногда мне нужно пойти в  
другие помещения:  
кабинет музыки ...



... столовую...



... физкультурный зал



Мы строимся друг за  
другом



или парами



Мы идем за учителем  
или воспитателем



На лестнице мы держимся  
за перила



Я правильно веду себя в  
школе



### Приложение 1.3.

Это я!



Острые вещи

У меня дома есть острые вещи



Острые вещи могут быть опасны!  
Ими можно порезаться.  
Это больно!



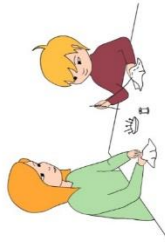
Я не трогаю сам острые вещи



Я режу вместе с мамой



Я шью вместе с мамой



Я режу вместе с учителем



Я шью вместе с учителем



Это правильно и  
безопасно!





## Приложение 1.4

Это я!

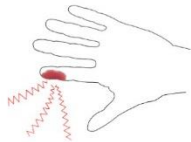


Горячие вещи

У меня дома есть горячие вещи



Горячие вещи могут быть опасны! Ими можно обжечься. Это больно!



Я не трогаю сам горячие вещи



Если мне нужны горячие вещи, я прошу помощи у взрослых



Я вырасту и научусь гладить



Я вырасту и научусь  
готовить



Я глажу вместе с  
учителем



Я готовлю вместе с  
учителем



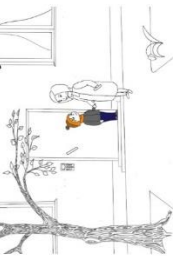
Это правильно и  
безопасно!



## Приложение 1.5.

### Ягоды и плоды

Я часто бываю на улице.



На улице много растений:



кусты

деревья

травы

На растениях могут быть ягоды и другие плоды.



Ягоды и плоды могут быть ядовитыми



Я не трогаю ягоды и плоды



Я не ем ягоды и плоды



Ягоды и плоды могут быть грязными



Это правильно и безопасно!

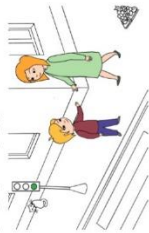
## Приложение 1.6.

Это я!

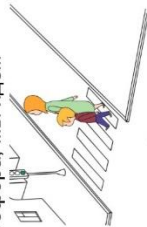


Перехожу дорогу

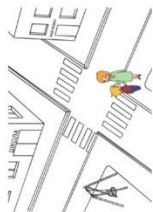
Когда я подхожу к дороге, я останавливаюсь



Если горит зеленый свет светофора, мы идем



Мне часто надо переходить дорогу



Даю маме руку



Я умею правильно вести себя на дороге!



Я не выбегаю на дорогу один. Это опасно!



Если горит красный свет светофора, мы ждем



## Приложение 1.7.

Это я!



Держаться  
вместе

Мы с мамой ходим в  
разные места



в кино



в магазин



в музей

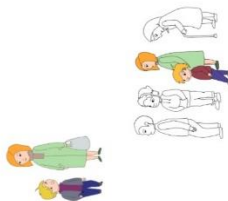
Это большие здания. Там  
много людей.

В больших зданиях и на  
улице надо держаться  
вместе.

Держаться вместе — это  
идти рядом



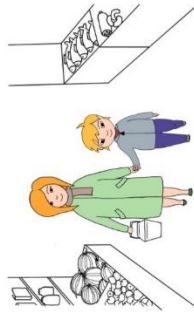
Держаться вместе — это  
стоять рядом



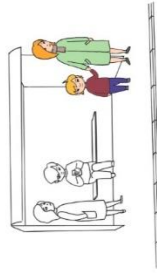
Иногда я держу маму за  
руку



Я держу маму за руку в  
магазине



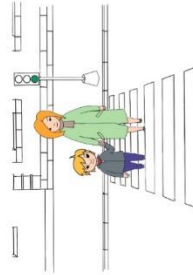
Я держу маму за руку на  
остановке



Я держу маму за руку в  
метро



Я держу маму за руку, когда  
перехожу дорогу



Я держу маму за руку, когда  
вокруг много людей



Это правильно и  
безопасно!



## Приложение 1.8.

Это я!



Я выхожу из  
дома вместе со  
взрослым

Мы с мамой ходим в  
разные места



в кино

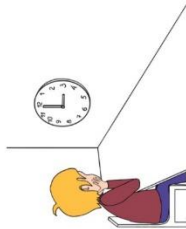


в магазин



в музей

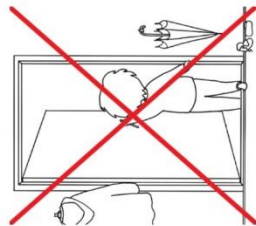
Иногда мне нужно  
подождать маму



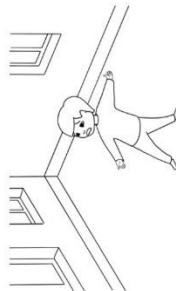
Бывает, что мне не хочется  
ждать



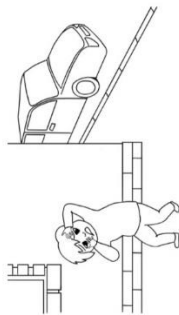
Я не выхожу из дома  
один. Это опасно!



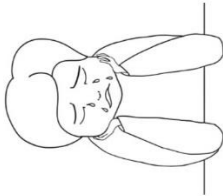
Можно потеряться



Можно испугаться



Мама будет очень  
расстроена



Я выхожу из дома вместе  
со взрослым



Это правильно и  
безопасно!





Кац Екатерина Эдуардовна

Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами  
аутистического спектра при помощи социальных историй

Учебно-методическое пособие

