

Холистичен подход на личностно-ориентирано планиране за хора с аутизъм (AUTISM_PCP)

Стратегическо партньорство Еразъм+ за образование за възрастни | Сътрудничество за иновации и обмен на добри практики (KA 2)

Номер на споразумението: 2018-1-EL01-KA204-047788



AUTISM_PCP

ЮЗ – Личностно-ориентиран подход за ученици с аутизъм - майсторски клас за асистенти

Бележки за преподавателите

Модул 2

Урок 1: Бариери, свързани с аутизма пред процеса на PCP

Част 4: Социално разбиране

Разработено от Македонското научно дружество за аутизъм

Номер на слайд	Бележки
1	Заглавна страница
2	Социалното познание се отнася до нашето разбиране за социалните характеристики на света, на нас самите и на другите в психологически план, като хора с вярвания, намерения, искания, емоции и желания. Социалното познание е обработка, интерпретация и разбиране на социалната и емоционална информация, предавана от други (Фрит & Фрит, 2012 г.). Обикновено хората имат предразположена чувствителност към чувствата на другите. Разбирането на тези чувства произтича от възможността да свързваме емоциите с поведения. Това установяване на връзка започва рано, когато обикновено развиващите се бебета се отнасят социално или търсят реакциите на околните към физически и социални събития. Представете си, че сте в кафене, поръчвате си чаша кафе и скоро след това виждате барманката да посяга към пакетчетата чай. Бързо правите извода, че същата е на път да приготви чай, но дали е чула погрешно поръчката Ви, или обслужва някой друг? Способността за бързо извличане на изводи за целта на действието на друг човек и предположение за неговото основно намерение е от решаващо значение при ежедневното социално взаимодействие. Тази способност за разбиране на други умове е доминирана до голяма степен от идеята за „Теория на ума (ТоМ), тоест способността да се разглеждат вътрешните психични състояния на други индивиди, как да се направят изводи



	за намеренията на друг актьор и как да се направят заключенията на актьора. Теорията на ума също се нарича „Четене на мисли“ и „народна психология“ и е просто нашият ежедневен начин да разбираме хората. Помислете за следния пример: Представете си, че се готвите да отидете на среща на сляпо. Не само се притеснявате за впечатлението и сигналите, които изпращате на другия човек, но също така сте обезпокоен относно тълкуването на сигналите, които човекът отсреща Ви изпраща. По какъв начин създавате впечатление за този човек? Какво значение можете да прочетете в поведението на другия? Това е само един пример за това как социалното познание влияе върху едно социално взаимодействие, но вероятно можете да се сетите за още много примери от Вашето ежедневие.
3	Появата на теория на ума е от решаващо значение за разбирането на социалното поведение. Това означава да можете да разгледжате психичните състояния, включително мисли, мотиви, желания, нужди, чувства и преживявания, които други хора могат да имат. Възможността да мислим как тези психични състояния могат да повлияят на това как хората действат е от решаващо значение за създаването на социални впечатления и обяснението как и защо хората правят нещата, които те правят, и предвиждането на това, което биха направили по-нататък. Осмислянето на комуникацията представлява втората функция на ТоМ. Основното нещо, което правим, когато търсим смисъл в това, което някой е казал, е да си представим какво може да бъде неговото комуникативно намерение. При декодирането на речта правим много повече от простото преработване на изреченото. Излизаме отвъд това, което чуваме, за да предположим за психичните състояния на събеседника. При невербална комуникация, ако индивид А жестикулира към вратата с протегнатата ръка и с отворена длан, индивид Б веднага ще приеме, че А смята (= предвижда Б да разбере), че трябва да мине през вратата. Способността за четене на мисли също е от съществено значение при декодирането на фигуративна реч, като ирония, сарказъм, метафора или хумор, тъй като в такива случаи събеседникът не предвижда думите му да бъдат възприети буквално. Няколко други функции на тази ключова способност включват разбиране на недобросъвестно поведение, съпричастност и рефлексия (самосъзнание и



	размисъл върху собствения ни ум) и убеждаване. Хората с аутизъм имат повече или по-малко трудности във всички тези области.
4	Предизвикателствата за социална комуникация и социално взаимодействие са от основно значение за състоянията от аутистичния спектър. Според Диагностичния и статистически наръчник на психичните разстройства - Пето издание (Американска психиатрична асоциация, 2013 г.), основните диагностични критерии в областта на социалната комуникация и социалното взаимодействие включват: дефицити в социално-емоционалната взаимност, вариращи, например, от необичаен социален подход и неуспех при нормалния взаимен разговор; до намалено споделяне на интереси, емоции или афекти; до невъзможност за създаване или отговаряне на социални взаимодействия дефицити в невербалното комуникативно поведение, използвано за социално взаимодействие, вариращо например от лошо интегрирана вербална и невербална комуникация; до аномалии в зрителния контакт и езика на тялото или дефицити в разбирането и използването на жестове; до пълна липса на мимики и невербална комуникация дефицити в развитието, поддържането и разбирането на взаимоотношенията, вариращи например от трудности при адаптиране на поведението към различни социални контексти; до трудности при споделяне на въображаема игра или при създаване на приятели; до липса на интерес към връстници.
5	Без социална перспектива, хората с аутизъм е трудно да предскажат поведението на другите и следователно търсят социални взаимодействия, които са предвидими. При липсата на разбиране на социалните концепции като психичните състояния на другите, те могат да се затруднят да наблюдават, прогнозируют и да се приспособяват към текущите социални и комуникационни взаимодействия. Много деца и възрастни от аутистичния спектър се нуждаят от помощ, за да се научат как да действат в различни видове социални ситуации. Те често имат желанието да си взаимодействат с другите, е вероятно да не знаят как да ангажират приятели или могат да бъдат обзети от идеята за нови преживявания. Деца с аутизъм не разпознават социални сигнали и невербален език и поведение, така че се нуждаят от голяма социална подкрепа, за да се



	сприятеляват, да си взаимодействат успешно в социални ситуации и да си спестят скъпа сметка да станат възрастни, които могат да си запазят работа, взаимоотношения и финансова сигурност.
6	Социално-комуникативните взаимодействия са непредсказуеми и динамични (т.е. развиващи и променящи се) дейности, които изискват интегриране на контекстуална, социална и комуникационна информация. Моделите на обучение при аутизъм не са в съответствие с изискванията на социално-комуникативното взаимодействие. Както е посочено в диаграмата, основните модели на обучение на хората с аутизъм рязко контрастират със социално-комуникативните изисквания. Този контраст може да бъде забелязан в аутистичния спектър. Съществуват обаче някои припокривания между двете, защото има хора с аутизъм, които имат по-добри социални умения от други.
7	Социалните дефицити/предизвикателства при НАС включват: Информираност и тълкуване на социални сигнали (невербални жестове, език на тялото, мимики, тон на гласа/интонация, сила на звука и т.н.) Познаване на социалните норми - Социалните норми са неписаните правила за поведение, които се считат за приемливи и чието спазване се очаква в група или общество. Те осигуряват ред и предсказуемост в обществото. Социално приемане - Трудности при създаване на взаимодействия. Или рядко създават взаимодействия с други, или ги създават често, но по неподходящ начин. Децата от първата категория често демонстрират страх, безпокойство или апатия по отношение на социалните взаимодействия. Други деца могат често да създават взаимодействия, но техните опити за създаването им често са в неподходящо време и лош замисъл. Например, те могат да прекъсват или да говорят, докато друг говори, да задават повтарящи се въпроси или въпроси, които се отнасят само до собствените им интереси, или могат да говорят с други в обстановки, в които се изисква мълчание (като библиотека или църква). За тези деца целта на обучението по социални умения не е да ги накара да създават взаимодействия по-често, а да ги накарат да създават такива по подходящ начин. Социална реципрочност - даването и приемането на социални взаимодействия. Успешните социални взаимодействия включват взаимен обмен между двама или повече индивида. Много хора с НАС



участват в едностранни взаимодействия, при които или говорят, или не реагират на социалното започване на взаимодействия на другите и надграждат тези разговори. Хората с НАС могат непрекъснато да провалят разговорите, като променят темата съгласно техните лични интереси. Те може също да не реагират на взаимодействията на другите.

Вземане на перспектива - възприемане на ситуация или разбиране на концепция от алтернативна гледна точка, като тази на друго лице

Самосъзнание – приписване на психични състояния на себе си и рефлектиране върху собствения ум

Саморегулирането - е способността за наблюдаване и управляване на състоянието на енергия, емоции, мисли и поведение по приемливи начини и постигане на положителни резултати като благосъстояние, любовни взаимоотношения и учене

Предизвикателствата за социалните умения често се виждат от модела за придобиване на умения/дефицит на изпълнение. Помощта за придобиване на умения се отнася до усвояване на ново умение/поведение, което до този момент не е налице. Например, едно малко дете може да не знае как ефективно да се включи в дейности с връстници. Ако искаме това дете да се включи в дейности с връстници, трябва да му предадем уменията, за да бъде в състояние да го направи.

Подкрепата за изпълнение се отнася до умение или поведение, което е налице, но не е демонстрирано или приложено. За да използваме примера по-горе, детето може да притежава уменията (или способността) да се присъедини към дадена дейност, но по някаква причина не успява да го направи. В този случай, ако искаме детето да участва в срещата на РСР и в общността като цяло, не би следвало да го учим на това (тъй като той или тя вече притежава уменията). Вместо това ще трябва да обърнем внимание на фактора, който възпрепятства прилагането на уменията, като липса на мотивация, безпокойство или сензорна чувствителност. Някои хора, които развиват социални умения, може да не разберат кога, къде и как да ги използват или да ги адаптират спрямо контекста.

Модел за придобиване на умения/изпълнение ръководи избора на стратегии за подкрепа. Повечето стратегии за намеса са по-подходящи или за придобиване на умения, или за дефицит в прилагането им. Избраната подкрепа трябва да съответства на вида на настоящото предизвикателство (Грешъм, Сугай и



	Хорнър, 2001 г.). Тоест, не бихте искали да представите стратегия за подобряване на изпълнението, ако детето е показало предимно дефицит в придобиването на умения. Важно е да се отбележи, че тези две категории не се изключват взаимно. Някои стратегии са способни както да преподават ново умение, така и да подобрят прилагането на съществуващите умения (например, видео моделиране, социални истории (ТМ), подсказване, самоконтрол). В следващите слайдове ще разгледаме някои от най-често срещаните основани на доказателства стратегии за придобиване на умения и подобряване на изпълнението.
8	Подканванията са високо ефективни за улесняване на взаимодействията дете-възрастен и дете-дете при деца с НАС. Подканванията представляват подкрепа и помощ, предоставяни за подпомагане на детето да придобие умения и успешно да се държи по определен начин. Подканванията могат да се използват за преподаване на нови социални умения (в случай на физически подканваният и моделиране) и за подобряване на прилагането на придобитите преди това умения. Освен това те могат да се използват с начинаещи или напреднали изпълнители; в индивидуални сесии или в групови сесии; с вербални или невербални деца; и с деца в предучилищна възраст или с възрастни. И накрая, подканванията могат да бъдат направени от възрастни или от други деца. Ограничение на подканващите стратегии е, че детето с НАС може да ограничи социалните взаимодействия само до случаи на подканване. Като такъв трябва да се приложи план за премахване на подканванията, за да се премахнат систематично подканите от най-много до най-малко оказващи подкрепа такива. Видове подканвания (от най-много до най-малко оказващи подкрепа): - Физическо подканване - мануална (напр. ръка върху ръка) подкрепа, която ръководи правилния отговор - Жестуално подканване - жест (напр. сочене, докосване) което ръководи правилния отговор - Вербално подканване - слухова (напр. устна) насока, която ръководи правилния отговор - Моделиране



	◦ показване на правилния отговор Подканване, свързано със заобикалящата го среда ◦ визуална подкрепа, която насочва индивида към правилния отговор Различните видове визуални подкани са обсъдени по-подробно в следващите слайдове № 9 и № 10
9	Основната функция на визуалните графици за активност е да изясни последователността на социалните събития, да посочи социалните очаквания и да увеличи независимостта в самостоятелните и социалните дейности. Визуалният график може да разясни последователността на събитията чрез множество форми на представяне, включително използване на конкретни предмети, снимки, пиктограми (напр. символи, икони), думи или комбинация от думи. В графиците може да се посочи 1) „къде да отида“, 2) „какво да правя сега“, 3) „какво да правя по-нататък“ и 4) „за каква продължителност“. Графиците обикновено са представени в линеен ред. Визуалните графици са създадени да отговарят на нуждите на дадено лице и могат да се различават по дължина и форма. Тази индивидуализация е необходима, защото представянето на твърде много или твърде малко информация в графика може да предизвика безпокойство. Някои графици представят информацията една по една, например първо ... след това ... график, докато други графици могат да включват дейностите за целия ден. Някои графици предоставят информация в хоризонтален формат отляво надясно, отразявайки начина, по който четем писмен текст, докато други използват вертикален формат отгоре надолу. Местоположението на графика е друго съображение, заедно с това как детето ще работи с, взаимодейства с и проверява графика. Някои хора използват преносими графици, които взимат със себе си на път, докато други хора имат графици, разположени на определено място. Графиците могат да увеличат независимостта в самостоятелни и социални дейности. Основната функция на комуникационните карти е да напомнят на детето какво да прави. Визуални комуникационни карти, които могат да съдържат една или повече информации, заместват вербалните или други социални подкани. Те пренасочват мълчаливо вниманието на даден човек, като по този начин правят комуникационните карти по-малко натрапчиви от другите форми на подкани. Комуникационните карти са особено полезни за ситуации, в които детето е



	неорганизирано и/или неспокойно. Примерите за комуникационни карти включват • Картичка с едно единствено съобщение в пиктограма или писмена форма • Дъска за сухо изтриване • Гривна, носена от възрастен, която съдържа ключови указания • Списъци с напомнания • Индексна карта със социални правила (напр. споделяне, смяна, изчакване). Следващата скица илюстрира използването на социални комуникационни карти. По същия начин, социално-поведенческите представяния имат за цел да изяснят правилата и желаното социално поведение. Учителите могат да предоставят списък с правилата в класната стая, който определя социалните очаквания, на които да се позовава, когато съобщава очакванията. Поставянето на правила във визуална форма гарантира, че възрастните ще бъдат ясни и последователни, като излагането им може също да пренасочи вниманието на детето и да осигури кратка и проста подкана, когато детето проявява нежелано поведение. Картите могат да изобразяват едно или повече правила и могат да бъдат представени като картина, в пиктографска и/или писмена форма. Те могат да се използват самостоятелно или в комбинация с други неотблъскващи процедури за управление на поведението.
10	3. Визуални изображения за саморегулиране. Основната функция на намесите за визуално саморегулиране е да преподават стратегии за осъзнаване и самоконтрол. Няколко стратегии като визуални изображения и визуално саморегулиране попадат в тази категория. Този вид намеси се основават на практики за когнитивно поведение. Визуалните изображения се фокусират върху стресови събития, за които е известно, че водят до предизвикателни поведения и подпомагат детето в изучаването на алтернативни стратегии за самоконтрол. Процедурите, свързани с изображения използват многократно практикуване на желаното социално поведение, като представят събитието във визуална форма. Визуалните изображения се използват в практики като загриженост и медитация. Тези практики се фокусират върху психическото състояние на съзнание или осъзнаване и спокойно признаване, приемане и регулиране на чувства, мисли и усещания. Визуалните стратегии, които могат да бъдат използвани за преподаване на саморегулиране, включват количествено определяне на емоциите и чувствата с помощта на скала, термометър или зони. Някои конкретни примери включват • Невероятната 5-точкова скала (Dunn-Buron, 2012 г.) • Зони на регулиране (Kuiper, 2011 г.) • Емоционален термометър и рейтингова скала (McAfee & Attwood, 2013 г.)



	4. Основната функция на подсещането за релаксация е да осигури пълни знаци, които подтикват детето с аутизъм да се отпусне. Подсещането за релаксация е ефективно средство за подканване на човек по невербален начин, когато изглежда стресиран. Освен това тези подсещения могат да бъдат ефективен начин за невербално подтикване на детето да се въздържа от ограничено и повтарящо се поведение. Подсещенията могат да бъдат предмети, картини, пиктограми или писмен език, който представлява релаксиращо място, предмет, дейност или процедура. Конкретна част от класната стая, кутия с „дрънкулки“, карти за избор на дейност или контролен списък за релаксация са други примери за подсещане за релаксация. Информацията може да бъде представена и под формата на комуникационна карта или социален сценарий. Подсещенията за релаксация могат визуално да насочат ученика с аутизъм да: • Отиде на определено място, за да си вземе почивка • Използва определен предмет за релаксация • Избере конкретна дейност за релаксация • Използва определена последователност от процедури за релаксация
11	Основната функция на социалните разкази е да изясни очакванията за конкретна социална ситуация и да научи лицата да вземат перспектива и да придобият социално познание. Социалните истории могат да опишат какво се случва в социална ситуация и причината за това, да посочат съответните характеристики на дадена ситуация, да изброят желаните социални поведения и да опишат реакциите на другите в целевата ситуация. Изреченията в разказа са описателни и насочващи и осигуряват перспектива (Грей, 2010 г.). Сложността на информацията в рамките на един социален разказ трябва да отразява способностите за разбиране на езика на детето. В допълнение към преподаването на перспективи и обучението във връзка със социалните умения, могат да се напишат социални разкази за намаляване на страховете. За детето, което не може да чете, социалните истории могат да бъдат в аудио или видео формат и/или да включват илюстрации. Примерни формати за истории включват: • Писмени • Попълване на празни полета • Контролен списък • Комикс • Книга • Слайдове (например PowerPoint) • Видео • Аудио • Бележка • или под формата на статии във вестници.
12	Социалните сценарии включват представяне на структуриран „сценарий“ на детето, който предоставя изрично описание на това, което детето ще каже или направи по време на социално взаимодействие. Сценарият може да предостави разказ за това какво да се каже по време на разговор или какво да се прави по време на дейност. Той може да съдържа цялата последователност на



взаимодействието или само началото. Например, детето може да научи сценарий за започване на взаимодействие с връстник, който също е научен да реагира по сценарий. Той може да се фокусира върху няколко фрази, които детето може да избере да каже по време на конкретни ситуации.

Социалните сценарии могат да намалят стреса от социалните взаимодействия, които индивидите от спектъра могат да изпитат. Социалният сценарий може да осигури цялостен социален обмен, като например успешно поръчване в ресторант за бързо хранене. Сценариите могат също така да посочват предложени фрази за употреба в определен вид ситуация, като например искане за присъединяване към игра, покана за игра или започване на разговор с връстник.

Социалните сценарии могат да опростят отворените социални взаимодействия, като предоставят ограничени възможности, като например две или повече възможности за това какво да се прави в социална ситуация. Подобно на граfiците, социалните сценарии могат да съдържат снимки, картинки, пиктограми или писмен език. За разлика от граfiците обаче социалните сценарии осигуряват по-голяма гъвкавост и информацията, изобразена на социалните сценарии, може да бъде представена в нелинейна последователност. Презентации отляво надясно, цифрови списъци и очертания често подтикват човек да извършва дейности в представения ред. Социалните сценарии могат да бъдат представени по произволен начин.

Примерите включват • Кръгла дъска от различни самостоятелни или социални възможности за игра и отдиx • Сценарии за игра, който може да включва визуално изображение на опции в рамките на отворена дейност, която може да бъде представена като поредица от отделни карти, държани заедно от ключодържател • Контролен списък на дейности, които ще бъдат извършвани в произволен ред • История за предстоящо събитие, което включва опции „какво да правя“. Следващата скица илюстрира използването на социални сценарии.

Основно ограничение на сценариите е, че детето може да стане прекалено зависимо от сценария и да не може да участва в спонтанни взаимодействия, които не са по сценарий. Премахването на сценариите е практика, основана на изследвания, предназначена да се справи с това ограничение. Премахването на сценариите включва въвеждане на сценарий, за да се улесни увеличаването на социалните взаимодействия и след това систематично премахване на сценария с течение на времето, за да се насърчи поддържането, обобщаването и разработването на взаимодействието.



13	-
14	Видео моделирането включва показване на желано поведение чрез активно видео представяне на поведението. Обикновено включва индивид, който гледа видео демонстрация и след това имитира поведението на модела. Видео саомоделирането (VSM) е специфично приложение на видео моделирането, при което индивидът се учи, наблюдавайки собственото си поведение. Видео моделирането и VSM ефективно насърчават придобиването на умения. Освен това, уменията, придобити чрез видео моделиране и VSM, се поддържат с течение на времето и се прехвърлят между хора и обстановки. Видеоклиповете могат да бъдат разработени, за да подчертаят ярки социални насоки и специфични социални и комуникативни поведения. Някои учаци се с аутизъм могат да предпочетат визуално подпомагани дейности като видеоклипове, тъй като този тип инструкции позволяват на човека да вижда естествените социални събития многократно по същия начин. За разлика от естествените социални взаимодействия, които никога не се повтарят, видеоклиповете представят еднакви възстановки отново и отново. Видеоклиповете са лесен начин за детето да визуализира и прегледа социални събития, като този вид инструкции могат да се използват заедно с други визуални стратегии. Тъй като гледането на видеоклипове позволява многократен преглед на непроменящи се социални сценарии и взаимодействия, може да се окаже, че децата, които проявяват интерес към видеоклиповете, търсят социална предвидимост. Обучението чрез видео моделиране може да помогне на децата със социално разбиране и комуникативна компетентност. Видео моделирането има неограничени приложения, но някои примери включват: • Преподаване на двигателно имитиране (напр. Гледане на себе си или други, които извършват действия и/или двигателни дейности) • Преподаване на самостоятелна игра и свободно време (напр. гледане на себе си или връстник, ангажиран в конкретна самостоятелна игра и последователност на свободното време) • Преподаване на социални игри и свободно време (напр. наблюдаване на себе си или връстници, които се редуват по време на определена дейност) • Преподаване на очакванията на общността (напр. наблюдаване на себе си или връстник, който посещава място в общността като зъболекарски кабинет) • Преподаване на заместващи елементи на предизвикателни поведения (напр. наблюдаване на себе си или връстник, ангажиран в просоциално поведение) • Преподаване на специфични комуникационни съобщения (напр. наблюдаване на себе си или други при



	изразяване на съобщения в различни контексти) • Преподаване на дигитални умения (напр. наблюдаване на себе си или връстници, ангажирани в прости разговори)
15	Прайминг е стратегия, използвана за предоставяне на информация и отговори на човек, преди да му бъде представена дейност или преди да влезе в социална ситуация. Това е ефективен метод за подготовка на лицата за нова обстановка или промяна в рутината. Освен това праймингът може да бъде използван за увеличаване на излагането на широк спектър от преживявания. При улесняване на социалното поведение праймингът се използва за увеличаване на социално започване на взаимоотношения и за намаляване на проблемното поведение, чрез представяне на когнитивни или поведенчески „прайм-елементи“ непосредствено преди прилагането на уменията или поведението в естествената среда. По същество това е метод за предварителен преглед на информация или дейности, с които човек може да има затруднения, за да може дейността да стане по-предсказуема. Прайминг стратегиите, които могат да бъдат използвани за подпомагане при подготовката за новости, обикновено включват визуална подкрепа. Те включват стратегии като визуални графици, изменени социални истории и видео моделиране. Видео праймингът може да се използва също и за намаляване на проблемното поведение по време на преходи за хора с НАС, като заснема обстановките, за да покаже новата среда, точно както би я видял човек (придвижване в магазина, сутрешна подготовка и т.н.). Този подход може да сведе до минимум тревожността, да осигури достатъчно предупреждение и да изясни очакванията.
16	-
17	Много деца с НАС изпитват затруднения при тълкуването и анализа на социалните ситуации. Това се дължи на редица фактори, вкл. липса на самосъзнание, непочитане на невербални и контекстуални сигнали, трудности при вземането на перспектива и неразбиране на социалните правила. Това се дължи и на факта, че лицата не разполагат с необходимите умения и стратегии за анализ на социалните ситуации. Решаването на социални проблеми включва дейности, които да помогнат на индивида да се научи как да осмисля социалните взаимодействия и ситуации. Основната функция е да помогне на децата/хората с аутизъм да разберат



	социалните ситуации. Тази стратегия може да се използва за тълкуване и за обучение. Например, те позволяват на деца с аутизъм да прегледат социална ситуация, при която е допусната възможна грешка, и да изберат подходящ отговор на социално взаимодействие, или същите могат да бъдат използвани за целите на подготовка преди настъпването на социална ситуация. Стратегията включва визуална подкрепа в поетапен процес, чрез който децата с аутизъм се учат да анализират социалните ситуации и да избират как ще реагират в дадена ситуация, т.е. осигуряване на визуално социално вземане на решения. Социалните стратегии за вземане на решения могат визуално да очертаят социална ситуация и да помогнат на учащия се да разбере причинно-следствена връзка и по този начин да направи информиран избор относно своята реакция. Това е полезна техника за деца, които изпитват трудности при обобщаването на умения в различни ситуации и среди. Някои стратегии, които включват разговори в комикси (Грей, 1994 г.), социални аутопсии (Лавуа, 2005 г.), решаване на проблеми, преди те да станат проблеми (Гарсия-Уинър, 2015 г.) и Ситуация, опции, последици, избори, стратегии, симулации /СОПИС/ (Майлс и други, 2004 г.).
18	Обучение и намеси с посредничеството на връстници (PMII) е ефективна стратегия за улесняване на социалните взаимодействия между малки деца с НАС (и други увреждания) и техните невротипични връстници. В програмите за PMII се подбират и обучават невротипични деца, които да играят ролята на „връстници“ за дете с НАС. Като такива, връстниците участват в намесата, като започват социални взаимодействия или реагират своевременно и адекватно на взаимодействията на деца с НАС по време на учебния им ден. PMII позволява на децата с НАС да извършват социално поведение чрез директен социален контакт и чрез моделиране на социалното поведение на връстниците. PMII ни позволява да структурираме физическата и социалната среда, така че да насърчаваме успешните социални взаимодействия. PMII може да се използва в натуралистични условия (класна стая и детска площадка), а също и в естествени обстановки (структурирани групи за игра).
19	Когнитивният стил на аутизма и социалните предизвикателства могат да създадат допълнителни пречки пред участието в процеса на PCP и ефективността на самия процес. Подкрепата и приспособяването, свързано с



	тези бариери, са от решаващо значение при извършване на личностно-ориентирано планиране при хора с аутизъм. Те имат двойна функция: Да се приспособи към средата, за да се улесни участието чрез представяне на информация по начина, по който човек е в състояние да разбере и Планиране на социална подкрепа в личностно-ориентирания план. Ако лицето и семейството смятат, че е важно, може да се разработи индивидуализирана програма, която да ги насочи към по-високо ниво на социална компетентност. Целта на социалната подкрепа е да даде на човека по-голям шанс да се разбира с другите, да създава приятелства, да може да получи и задържи работа, вкл. да просперира в общността.
20	Препратки
21	Последна страница