Министерство образования и науки Российской Федерации

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования города Москвы

«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

*Тихонова Татьяна Александровна*

*(ГБОУ школа № 1465, Москва)*

Часть адаптированной образовательной программы начального образования для ребенка-аутиста.

2014 год

**План.**

Введение.

Аутизм. Общие положения. Основные трудности людей с аутизмом.

Особенности обучения аутичных детей.

Индивидуальная программа

Заключение.

Литература.

Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное. Направление на развитие инклюзивного образования так же становится одним из главных в российской образовательной политике. Положения об инклюзивном образовании закреплены в российских государственных документах (Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года и т. д.).

**Инклюзивное образование** – это такой процесс обучения и воспитания, при котором ВСЕ дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

**Восемь принципов инклюзивного образования:**

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.  
В нашей школе ведется работа с по инклюзивному обучению детей-аутистов.

**Аутизм – это пожизненное нарушение развития, которое влияет на коммуникацию и отношения с другими людьми, а также на восприятие и понимание окружающего мира.**

Как состояние аутизм является спектром. Это значит, что хотя всех людей с аутизмом объединяют трудности в определенных сферах, это расстройство по-разному отражается на каждом отдельном человеке. Некоторые люди с аутизмом могут жить относительно независимой жизнью, в то время как другие могут иметь дополнительные нарушения обучения и нуждаются в пожизненной поддержке со стороны специалистов. Кроме того, люди с аутизмом обычно отличаются гипер- или гипочувствительностью к звукам, прикосновениям, вкусам, запахам, освещению или цвету.

Иногда трудно информировать о проблемах людей с аутизмом, потому что эти люди «не выглядят инвалидами». Родители детей с аутизмом часто жалуются, что окружающие считают их детей просто невоспитанными и избалованными, и взрослые люди с аутизмом тоже часто сталкиваются с непониманием.

Все без исключения люди с аутизмом нуждаются в своевременном диагнозе и доступе к специальной поддержке и услугах.

**Как люди с аутизмом воспринимают мир?** Люди с аутизмом рассказывают, что для них окружающий мир – это хаос из людей, мест и событий, в котором им бывает невозможно разобраться. Эти трудности в восприятии окружающего мира могут вызывать у них очень сильную тревожность.В первую очередь, людям с аутизмом трудно понимать других людей и общаться с ними. Из-за этого повседневное общение с членами семьи и социальные события могут быть для них особенно тяжелы. Остальные люди интуитивно понимают, как общаться и взаимодействовать друг с другом, но у людей с аутизмом отсутствует это интуитивное знание, и они могут гадать, почему они «не такие как все».

**Три основных области проблем**

Особенности проявлений аутизма зависят от конкретного человека, но основные проблемы можно разделить на три базовые группы. К ним относятся:

* трудности с социальной коммуникацией
* трудности с социальным взаимодействием
* трудности с социальным воображением.

**Трудности с социальной коммуникацией**. Для людей с расстройствами аутистического спектра мимика и прочий «язык тела» — это такой же чужой язык, как если бы все вокруг говорили по-древнегречески. Люди с аутизмом испытывают трудности как с вербальным, так и с невербальным языком. Многие из них понимают язык буквально, с их точки зрения – люди всегда говорят ровно то, что имеют в виду. Кроме того, людям с аутизмом трудно использовать и понимать:

* выражения лица или тон голоса
* шутки и сарказм
* идиомы и поговорки, например, когда говорят «Это круто», имеют в виду, что это хорошо, а не то, что на это трудно взобраться.

Некоторые люди с аутизмом не могут говорить вообще, или их способность использовать речь для общения очень ограничена. Однако даже не говорящие люди с аутизмом обычно понимают, что говорят другие люди. Такие люди могут научиться выражать свои мысли и общаться с другими людьми с помощью различных методов альтернативной коммуникации, например, печатать на компьютере, использовать язык жестов или систему карточек с визуальными символами.

У других людей с аутизмом навыки речи развиты очень хорошо, но у них все равно есть речевые трудности – им трудно понять, как обмениваться репликами при разговоре; они могут повторять то, что только что сказал другой человек (это явление называется **«эхолалия»**); или же они очень долго говорят о своих интересах, игнорируя реакцию собеседника.

Людям с аутизмом проще общаться, если другие люди говорят четко, последовательно и оставляют паузы, которые позволяют человеку с аутизмом понять, что именно ему только что сказали.

**Трудности в социальном взаимодействии***«Мы не приобретаем навыки общения естественным образом, мы должны осознанно им учиться».*Людям с аутизмом часто сложно распознать или понять эмоции и чувства других людей, а также сложно выразить свои собственные эмоции и чувства. Из-за этого они могут испытывать дополнительные трудности в социальных ситуациях. Они могут:

* не понимать неписанные социальные правила, которые большинство людей усваивают неосознанно. Например, они могут стоять слишком близко к другому человек или начинать разговор с неуместной темы.
* казаться бесчувственными, потому что они могут не понимать, что чувствует другой человек
* предпочитать проводить время в одиночестве и не искать общества других людей
* не обращаться к другим людям за утешением
* казаться «странными» и неуместно себя ведущими, потому что им сложно выразить свои чувства, эмоции или потребности.

Трудности с социальным взаимодействием могут приводить к тому, что людям с аутизмом трудно заводить друзей и сохранять дружбу. Однако сами люди с аутизмом могут стремиться к дружбе и к общению с другими людьми – они просто не уверены, как именно этого добиться.

**Трудности с социальным воображением***«Нам трудно понять, что знают другие люди. Нам еще сложнее догадаться, что другие люди думают».*Социальное воображение позволяет понимать и предсказывать поведение других людей, понимать абстрактные идеи и представлять себе ситуации вне нашего непосредственного опыта. Трудности с социальным воображением приводят к тому, что людям с аутизмом сложно:

* понимать и интерпретировать мысли, чувства и действия других людей
* предсказывать, что произойдет потом, или может произойти потом
* понимать концепцию опасности, например, почему лучше не выбегать на оживленное шоссе
* участвовать в играх и занятиях, требующих воображения: иногда дети с аутизмом практикуют игры, требующие воображения, однако они предпочитают проигрывать одну и ту же сцену снова и снова
* подготовиться к переменам или планировать будущее
* справиться с новыми или незнакомыми ситуациями.

Не надо путать трудности с социальным воображением и отсутствие воображения. Многие люди с аутизмом обладают исключительными творческим способностями, например, они могут быть выдающимися художниками, музыкантами или писателями.

**Нарушения обучения**

*«У меня есть помощник, который сидит рядом со мной и помогает, если я застряну на каком-то слове. Это очень сильно помогает».*

У людей с аутизмом могут быть нарушения обучения, которые могут повлиять на все аспекты жизни, начиная с трудностей в школе до неспособности приготовить себе еду. Как и в случае с аутизмом «степень» нарушений обучения может быть разной. Некоторые люди с нарушениями обучения могут жить относительно независимо, хотя им потребуется поддержка, чтобы добиться этой независимости. Другим людям потребуется пожизненная поддержка специалистов. Тем не менее, все без исключения люди с аутизмом могут учиться и развиваться, если предоставить им правильную поддержку.

Существуют расстройства, которые встречаются среди людей с аутизмом чаще, чем среди остальных людей. Эти расстройства включают синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), дислексию (трудности с чтением) и диспраксию (трудности с управлением своими движениями).

**Особенности обучения аутичных детей**

Рубеж перехода к школьному возрасту является критическим периодом для каждой семьи, воспитывающем ребенка с нарушением психического развития. Пойдет ли ребенок в школу, удержится ли в ней, продолжится ли коррекционная работа с ним, сохранится ли надежда на улучшение его социальной адаптации в будущем?

Для семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом, такие вопросы часто возникают вне зависимости от формального уровня интеллектуального развития ребенка, вне зависимости от сформированности его направленности быть учеником, ходить «как все» в школу, от возможного владения некоторыми учебными навыками. Трудности контакта со взрослыми и, особенно, со сверстниками, адаптации к новым условиям, произвольной организации внимания, усвоения социально правильных форм поведения и, наоборот, обилие странных для всех реакций, действий, дезорганизующих поведение других детей, часто ставят под вопрос возможность пребывания такого ребенка в школе.

Такие проблемы встают перед семьями примерно двадцати из каждых 10 тысяч детей. Именно такова частота проявления детского аутизма и сходных с ним нарушений психического развития - случаев, требующих единого образовательного подхода в обучении и воспитании.

*Детский аутизм - это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто сниженным уровнем когнитивного развития ребенка. Другая характерная особенность - стереотипность в поведении, проявляющаяся в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивлении малейшим попыткам изменить что-либо в окружающем, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях ребенка, в пристрастии его к одним и тем же объектам.*

Это первазивное нарушение психического развития, т. е. нарушение, которое захватывает все стороны психики - сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы. Психическое развитие при этом не просто нарушается или задерживается, оно искажается. Меняется сам стиль организации отношений с миром, его познания. При этом характерно, что наибольшие трудности такого ребенка связаны даже не с самим усвоением знаний и умений (хотя и это достаточно трудно для многих аутичных детей), а с их практическим использованием, причем наиболее беспомощным он показывает себя именно во взаимодействии с людьми. Помочь такому ребенку, действительно, трудно.

Детский аутизм при общем типе нарушения развития внешне принимает очень разные формы. Он включает и глубоко дезадаптированного безречевого ребенка с низким уровнем умственного развития и детей с блестящей «взрослой» речью и ранним интересом к отвлеченным областям знания, избирательной одаренностью. И те и другие, однако, нуждаются в специальной педагогической и психологической помощи. Значение особенностей аутичных детей поможет учителю включить их в педагогический процесс.

Особенности психического развития ребенка с аутизмом определяют необходимость создания специальных форм организации его школьного обучения. Безусловно, для таких детей необходимо создать особый тип школы со своей программой психолого-педагогической коррекционной работы, соответствующей их особым нуждам, где сама организация среды, взаимодействия педагога и ребенка позволят максимально использовать, развить его способности к обучению и социальной адаптации.

Организация таких школ, как мы надеемся, является делом недалекого будущего. Вместе с тем уже сейчас педагоги школ, где учатся такие дети, учтя их проблемы, характер трудностей, могут помочь им и в обучении, и в организации социально адекватных форм поведения, контактов со сверстниками. Сохранить такого ребенка в школе, создать для него более адекватные условия обучения - это значит сохранить его стремление к жизни вместе с другими людьми, надежду семьи на будущее ребенка.

Аутичному ребенку жизненно необходимы социальные контакты с другими людьми, с нормальными сверстниками. Но мы должны отметить, что это не односторонняя нужда. Точно также и «здоровые» дети для своего нормального психического и социального развития нуждаются в контактах с другими. Организация помощи ребенку с особыми нуждами позволяет педагогу создать здоровую нравственную атмосферу жизни класса.

Остановимся на особенностях педагогического подхода к аутичному ребенку. Попробуем определить, как лучше провести его педагогическое обследование; как организовать его жизнь в школе; определить задачи, методы, содержание обучения; наладить специальную работу по социализации, усложнению и активизации его контактов с миром, организации взаимодействия с другими детьми.

Мы надеемся, что учет этих особенностей может способствовать составлению и реализации индивидуальной коррекционной педагогической программы для аутичного ребенка, обучающегося в условиях массовой, речевой или вспомогательной школы.

**Педагогическое обследование аутичного ребенка**

Трудности обследования аутичного ребенка связаны не только с трудностями установления эмоционального контакта, с частой невозможностью произвольно сосредоточить ребенка на задании. Нарушение психического развития определяет неоднородность, неоднозначность всех проявлений такого ребенка. Ловкий в своих движениях, он тут же проявляет крайнюю неуклюжесть в выполнении заданий, чисто произнеся длинную «глубокомысленную» фразу, он тут же затрудняется ответить на простейший вопрос, легко решая сам зрительно-пространственные задачи, он не понимает, как провести поля в тетради. Часто кажется, что такой ребенок просто не хочет контактировать с учителем. Все это, безусловно, затрудняет педагогическую оценку его уровня знаний и умений, способности к обучению. Причем возможны как недооценка, так и переоценка возможностей ребенка. И в том и в другом случае это вредно для него.

Мы получим более адекватное представление о ребенке, если организуем ситуацию обследования более гибко, чем обычно. Учитывая его трудности в установлении контакта, неразвитость средств коммуникации, страх новой ситуации, незнакомого человека, мы должны, если это необходимо, разрешить родителям присутствовать при обследовании, просить их для начала работы принести знакомые для ребенка пособия, внешне представить обследование как привычную ситуацию, возможно, как поход «в гости». Надо не торопиться с прямым обращением к ребенку, дать ему время освоиться, проявить собственную инициативу в контакте.

Учитывая трудности произвольной организации ребенка, трудности взаимодействия с ним: нестойкость объединения внимания на общем со взрослым объекте, неспособность к гибкому диалогу (речевому и действенному); жесткость, ригидность всей его линии поведения, желательно найти индивидуально необходимое именно этому ребенку сочетание прямых, произвольных и опосредованных способов организации. Прямое обращение учителя, вербальная инструкция должны вводиться очень осторожно, особенно в начале обследования. Большой упор должен делаться на опосредованную организацию ребенка с помощью среды, когда сама структура пространства, инструмент, игрушка провоцируют его на выполнение задания.

Прежде всего мы обычно даем ребенку возможность проявить себя в ситуации, хорошо организованной зрительным полем, - в невербальных задачах дополнения, соотнесения, сортировки, конструирования, в них такой ребенок может иметь успех. Подключившись к этой деятельности, педагог может оценить способность ребенка подражать, использовать подсказку, принимать другие виды помощи, устанавливать вербальное взаимодействие, произвольно выполнять указания учителя.

В случае обследования аутичного ребенка с хорошо развитой речью, особой интеллектуальной направленностью такую непроизвольно структурирующую взаимодействие роль могут играть стереотипные интересы самого ребенка. Педагог часто сталкивается со стереотипной одержимостью ребенка определенной темой (это может быть схема линий метро, или устройство бытового электроприбора, или раздел ботаники), когда он, «оседлав своего конька», не учитывая интересы собеседника, снова и снова возвращается к ней, проговаривает одно и то же, радуется одному и тому же, задает одни и те же вопросы, ждет одних и тех же ответов.

Использовав стереотипный интерес для объединения внимания с ребенком, педагог может постепенно подойти к изучению возможности усложнения взаимодействия. В этих случаях важна как оценка самого интеллектуального уровня стереотипного интереса ребенка, накопленных им в русле этого интереса знаний, так и оценка заинтересованности в собеседнике, возможности учета его реакций, восприятия новой информации - возможности организации диалога.

Результаты, полученные в ситуации произвольной организации, отражают существующие в настоящее время возможности обучения, социальной организации ребенка. Достижения ребенка в его спонтанной деятельности, в русле его стереотипных интересов дают нам информацию о возможных направлениях коррекционной работы.

Сложность оценки коррекционной работы с аутичным ребенком заключается еще и в том, что он с трудом переносит выработанный навык в другую ситуацию, во взаимодействие с другим человеком. Он не может самостоятельно и свободно использовать свои знания и умения в реальной жизни. С одной стороны, это значит, что, отработав какой-то навык в условиях школы, педагог должен проследить, как он переносится в другие условия, и при необходимости провести дополнительную работу дома. С другой стороны, педагог должен внимательно отнестись к информации родителей о том, к чему ребенок способен в домашних условиях, и, по возможности, организовать специальную работу по перенесению полезных умений ребенка в ситуацию школы.

**Особенности организации процесса обучения аутичного ребенка**

Трудности произвольного сосредоточения, концентрации внимания на совместной деятельности, подражания определяют особую тактику в организации самого процесса обучения. В произвольно организованной ситуации такому ребенку трудно все: он моторно неловок, не схватывает схему движения по показу, с трудом усваивает последовательность необходимых действий, «не видит» рабочего пространства страницы, не может распределить, скоординировать свои движения в нем. Он старается отвечать как можно более свернуто, эхолалично, так, чтобы только обозначить ответ, теряет сообразительность даже в тех областях, где самостоятельно действует успешно. Такой ребенок практически неспособен преодолевать трудности. Малейший сбой может спровоцировать его отказаться от дальнейших попыток работы.

С одной стороны, здесь, как и в работе с маленьким ребенком, с дошкольником очень важно максимально использовать возможность непроизвольного обучения, усвоения новой информации, новых умений в необязательной ситуации, в игровой форме, когда образец нового умения, новая речевая форма, новое знание даются ребенку точно в тот самый необходимый момент, когда он нуждается в нем. В этом случае ребенок чаще получает возможность самостоятельно использовать усвоенное, может переносить навык в другой контекст.

С другой стороны, необходима упорная работа по развитию возможности произвольной организации такого ребенка. Мы знаем, что вне произвольной организации невозможно формальное развитие высших психических функций человека. Вопрос, насколько мы научим аутичного ребенка собственно учиться, является вопросом, насколько мы сможем преодолеть искажение его психического развития. Для того, чтобы аутичный ребенок получил возможность постепенно освоить ситуацию обучения, она должна быть максимально структурирована.

С ребенком (с помощью расписания) должна быть специально проработана последовательность подготовки к учебному дню, к уроку, если необходимо, составлена наглядная схема организации рабочего пространства, набора необходимых учебных материалов, последовательность подготовительных действий.

В самом обучении, так же как и в ситуации обследования, важно дозировать применение вербальной инструкции и максимально использовать опосредованную организацию ребенка структурированным пространством: разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения, включением в задание моментов, когда сам учебный материал организует действия ребенка - завершение уже начатого действия, дополнение недостающей детали, сортировка по образцу и т. п. Последовательность операций тоже должна быть представлена ребенку наглядно.

Для нормального ребенка или ребенка с простым отставанием в умственном развитии возможен и даже плодотворен путь освоения сначала отдельных элементов отрабатываемого умения и последующее соединение их в целое осмысленное действие. Так, к навыку чтения педагог ведет ребенка через освоение букв, работу со слогами, достижение возможности складывать слоги в слова, слова в фразы. Писать ребенок обучается, освоив написание отдельных элементов букв и только затем - самих букв, слов и фраз. Для ребенка с аутистическим развитием такой путь может оказаться непродуктивным. Для него проще путь не от части к целому, а от целого к проработке его частей.

Это характерный для него путь развития. Конечно, в норме существуют и дети, для которых в познании мира в большей степени характерно движение от части к синтезу целого, и дети, идущие от целого образа к его частности. Аутичный ребенок представляет здесь патологически крайний вариант. Например, когда такой ребенок в раннем возрасте начинает усваивать речь, он схватывает ее целыми блоками и долго использует их не меняя, в том виде, в котором получил. Он может просить есть или отказываться идти гулять с помощью цитат из какого-нибудь детского стихотворения.

Если же он освоит сначала буквы или слоги, то в тексте будет стереотипно выделять только их. Разрушить эту ригидную установку и привлечь его внимание к слову будет очень трудно. Точно так же ребенок может легко усвоить порядковый счет, ряд музыкальной гаммы, но нарушить этот ряд и навсегда усвоенный порядок и перейти к счетным операциям, проигрыванию музыкальной мелодии ему будет очень трудно.

Таким образом, необходимо учитывать, что когда мы учим чему-нибудь аутичного ребенка, мы должны сразу, без промежуточных этапов дать ему образец, готовый к использованию: идти к чтению через отработку глобального узнавания простых слов, к письму через освоение сразу написания целых букв и слов; обучать арифметике, сразу начиная с простейших счетных операций.

Остановимся специально на неспособности аутичного ребенка преодолевать трудности: при малейшем затруднении, неуверенности в успехе он отказывается от работы. Неудача может провоцировать возникновение поведенческих проблем - углубление аутизма, проявление негативизма, агрессии, самоагрессии. Мы предлагаем здесь следующий педагогический прием: сначала педагог помогает ребенку выполнить новое задание и создает у него впечатление успеха, убеждение, что это он уже может делать. Лишь после этого начинается собственно работа обучения новому навыку, но представляется она как совершенствование того, что ребенок уже может делать.

**Чем мы должны заниматься с аутичным ребенком**

Как уже говорилось, аутичного ребенка надо учить практически всему. Он должен научиться не только всему тому, чему учат в школе других детей, но и многому другому, тому, что дети с нормальным психическим развитием узнают сами в раннем возрасте. Для него важно

само введение его в смыслы человеческой жизни, в социальную жизнь, усвоение роли «ученика», стереотипа школьного поведения, постепенное развитие возможности произвольного взаимодействия с другими людьми.

Содержанием его может быть и обучение навыкам коммуникации и бытовой адаптации, школьным навыкам, расширение знаний об окружающем мире, других людях. Чем больше он усваивает таких навыков, тем более структурно разработанной, устойчивой становится его социальная роль, разнообразными стереотипы школьного поведения.

Для него важны все школьные предметы, но акценты в подаче учебного материала здесь во многих случаях должны быть несколько изменены. Программы обучения должны быть индивидуализированы. Это связано как с индивидуальными трудностями, так и с индивидуальными стереотипными интересами таких детей.

Как мы уже упоминали, первое взаимодействие с такими детьми может строиться именно на основе их стереотипных интересов. Стереотипные интересы часто связаны с избирательной одаренностью таких детей. Как уже говорилось, она может проявляться в особой музыкальности, способности к рисованию, счетным операциям, конструировании, возможности освоения иностранных языков, накопления энциклопедических знаний в отдельных областях.

Конечно, эти способности проявляются в русле спонтанной деятельности таких детей. Произвольное взаимодействие, обучение и здесь связано с огромными трудностями, кажется, что ребенок в это время лишается всех своих способностей. И все же гибкий, терпеливый учитель имеет здесь больше шансов на успех. Если ребенок проходит период произвольной отработки основных технических навыков и эмоционального освоения смыслов деятельности, индивидуальная одаренность, свобода, неординарность проявлений возвращаются к нему.

Таким образом, программа обучения аутичного ребенка должна быть разработана индивидуально и должна строиться на основе его избирательных интересов и способностей. Вместе с тем существуют общие трудности, определяющие общие акценты работы. Так, для всех, даже для высокоинтеллектуальных аутичных детей огромной проблемой является освоение навыков бытового самообслуживания. Беспомощность в простейших бытовых ситуациях может провоцировать тяжелые нарушения поведения: негативизм, агрессию, самоагрессию.

Конечно, освоение навыков бытовой адаптации, самообслуживания должно идти в основном дома, но школа в этом случае не должна оставаться в стороне от этой работы. Моменты школьного дня, когда ребенок раздевается и одевается, приходя в школу и уходя из нее, переодевается на физкультуру, завтракает в столовой, должны рассматриваться как ситуации обучения. В соответствии с этим они должны быть четко педагогически структурированы.

Работа по улучшению бытовой адаптации должна идти в тесном взаимодействии с родителями. То, чему ребенок учится в школе, должно переноситься домой, как и его домашние достижения должны использоваться в школе. Это не происходит само собой, потому что аутичный ребенок, как мы уже отмечали, ригидно связывает навык с местом и человеком, с которым этот навык был отработан. Поэтому при возникновении трудностей для облегчения переноса возможна временная работа с навыком родителей в школе и педагога дома.

Большое значение имеет освоение ребенком учебных навыков чтения, письма, счета. Эти навыки становятся новыми средствами коммуникации, новыми каналами получения информации о мире, взаимодействия с другими людьми. Как правило, аутичный ребенок чрезвычайно гордится этими достижениями, переживает, если у него возникают трудности.

Мы имеем опыт, что изучение таким ребенком иностранного языка может активизировать его коммуникацию, стимулировать развитие ее форм, включить его в контакты со сверстниками. В ситуации начала изучения языка он оказывается в более равном положении с одноклассниками - они тоже могут пользоваться только немногими стереотипными формами речи. И здесь аутичный ребенок становится более активным, включается в отработку обращений, диалогов, легче усваивает новые речевые формы.

Для него очень важны учебные предметы, которые расширяют его знания об окружающем мире и других людях. В начальной школе это чтение, природоведение, история, потом предметы гуманитарного и естественного циклов. Здесь, как и везде, ему нужны не формальные знания, а их связь с его реальной личной жизнью. Если для ребенка с обычным отставанием в умственном развитии такая связь с непосредственным жизненным опытом важна для облегчения понимания отвлеченных знаний, то здесь, наоборот, идущее от учителя осмысление законов окружающего мира, мира других людей может стимулировать адекватное осознание, проработку вместе с ребенком его личных отношений с миром и людьми.

Особенно важными нам представляются занятия такого ребенка литературой, сначала детской, потом классической. Необходимо медленное, тщательное, эмоционально насыщенное освоение заложенных в этих книгах художественных образов людей, обстоятельств, логики их жизни, осознание их внутренней сложности, неоднозначности внутренних и внешних проявлений, отношений между людьми. Это способствует улучшению понимания себя и других, уменьшает одноплановость восприятия мира, стремления все делить на черное и белое, развивает чувство юмора. Понятно, как все это важно для социализации такого ребенка, его эмоциональной стабилизации.

Физические упражнения, как известно, могут и поднять общую активность ребенка и снять его патологическое напряжение. И то и другое актуально. Известно, что такой ребенок в большинстве случаев испытывает огромные трудности на всех уровнях организации моторного действия: нарушения тонуса, ритма, координации движений, распределения их в пространстве. Все эти трудности становятся особенно явными в ситуации произвольной организации ребенка. Ему необходима специальная индивидуальная программа физического развития, сочетающая приемы работы в свободной, игровой и четко структурированной форме.

С возрастом все большую ценность для такого ребенка приобретают занятия спортом. Именно здесь он получает возможность усложнить свое понимание смысла происходящего, научиться понимать, что такое выигрыш и проигрыш, адекватно переживать их, упорно стремиться к победе и не падать духом при поражении, научиться взаимодействовать с другими детьми, чувствовать себя членом команды.

Мы хотим подчеркнуть, что учитель физкультуры может сделать чрезвычайно много для такого ребенка, не только для его физического, но и для эмоционального, личностного развития. Необходимо только помнить, что на занятии физкультурой такой ребенок находится, может быть, в самом уязвимом положении, наиболее невыгодно отличается от своих одноклассников, легко может почувствовать себя безнадежно неспособным, стать объектом насмешек. Хороший педагог, однако, найдет возможность поддержать его, создать в классе атмосферу симпатии и взаимопомощи.

Уроки труда, рисования, пения в младшем возрасте тоже могут сделать очень много для адаптации такого ребенка в школе. Прежде всего именно на этих уроках аутичный ребенок может получить первые впечатления того, что он работает вместе со всеми, понять, что его действия имеют реальный результат. Это очень важно для него.

Учитывая неловкость рук такого ребенка, мы должны подбирать для него задания так, чтобы он чувствовал в них свою состоятельность, чтобы работа не была особенно трудной, а эффект был ярким. Особой проблемой могут стать импульсивные действия такого ребенка, уничтожение им результата собственной работы - внезапное стремление порвать рисунок и т. п. Мы не будем здесь трактовать их, заметим только, что уже через секунду ребенок обычно горько жалеет о том, что сделал. Чтобы не допустить подобного, учитель должен немедленно после окончания работы забрать рисунок или поделку, поставить ее в безопасное место - на полку, повесить на стену, но так, чтобы все могли видеть ее, радоваться вместе с ребенком его успеху.

**Организация взаимодействия аутичного ребенка с учителем и детьми**

Социализация такого ребенка, преодоления им трудностей обучения, конечно, происходит на основе установления эмоционального контакта, личной связи учителя с ребенком. Именно благодаря тому, что учитель уже видит в ребенке «хорошего ученика», он будет пытаться соответствовать этим представлениям.

Для такого ребенка прежде всего важны личные отношения. Он может долго не воспринимать инструкций, даваемых классу фронтально. Это постепенно изменится, но сначала это не должно раздражать учителя. Надо только помнить, что такой ребенок должен сидеть рядом и дополнительно к общей инструкции необходимо обратиться к нему лично. Часто бывает достаточно одного слова, взгляда, улыбки или прикосновения, и ребенок включается в общую работу.

Желательно, чтобы учитель создал ребенку хорошую репутацию в глазах одноклассников. Он, как правило, достаточно странен в своих спонтанных проявлениях, в нелегких попытках установить контакт и легко может произвести плохое впечатление. На уроках учитель может продемонстрировать его сильные стороны: серьезные знания, одаренность в отдельных областях, подчеркнуть свою симпатию к нему.

Неформальные контакты на перемене тоже по возможности должны быть организованы. Для такого ребенка очень важно иметь возможность быть рядом с доброжелательными сверстниками, наблюдать за их играми, слушать их разговоры, пытаться понять их интересы, отношения. С ним надо специально проговаривать, обсуждать возникающие ситуации.

Позже очень важно сохранить для такого ребенка возможность участвовать в общих экскурсиях, организации концертов, классных спектаклей, праздничных вечеров, присутствовать при общих дискуссиях, даже при невозможности активного участия в них. Очень много такому ребенку дает участие в походах.

Используя все вышеизложенное, в нашей школе разрабатываются индивидуальные программы для детей-аутистов. Приведем пример такой программы для одного ребенка. Для сохранения конфиденциальности назовем его Иваном.

**Индивидуальная программа**

Ученик:  **Иван**

**Ваня улучшит свои навыки пассивной речи.**

* Будет подбирать ассоциативную взаимосвязь между словами без картинок ( существительное- существительное), соединяя слова в пары по инструкции в пары по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет подбирать ассоциативную взаимосвязь между словами без картинок (существительное- признак), соединяя слова в пары по инструкции в пары по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет подбирать ассоциативную взаимосвязь между словами без картинок ( существительное- глагол), соединяя слова в пары по инструкции в пары по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет выполнять многоступенчатые инструкции- действия (не менее 3 шагов) в 8 из 10 раз.
* Будет выполнять многоступенчатые инструкции с предметами (не менее 3 шагов) в 8 из 10 раз.
* Даня сможет подойти к другому человеку и выполнить необходимое действие 8 раз из 10.

**Ваня улучшит свои навыки подач просьб, по сравнению с уровнем , показанным во время тестирования.**

* Даня будет просить полными предложениями, используя два и более слов, при помощи коммуникатора, в 8 из 10 раз.
* Даня будет задавать вопрос «где?» о предмете, который ему необходим для деятельности, в 8 из 10 раз
* Будет задавать вопрос «кто это?», видя незнакомого человека в реальности или на картинке, а также неизвестное ему животное, в 8 раз из 10.
* Будет задавать вопрос «что это?», видя незнакомый предмет в реальности или на картинке, неизвестное ему явление или действие, в 8 раз из 10.
* Будет задавать вопрос «когда?», при помощи коммуникатора, чтобы получить информацию о времени события, в 8 раз из 10.
* Будет задавать вопрос «кто это?», видя незнакомого человека в реальности или на картинке, а также неизвестное ему животное, в 8 раз из 10.
* Будет использовать вопрос «почему?», чтобы получить информацию о причинах события
* Будет просить спонтанно о различных вещах, предметах, действиях и информации в течение дня.

**Ваня улучшит с вои навыки экспрессивной речи, по сравнению с уровнем, показанным во время последнего тестирования**.

* Будет отвечать на социальные вопросы при помощи коммуникатора, в 8 из 10 раз.
* Будет описывать предметы, используя прилагательные при помощи коммуникатора, в 8 из 10 раз.
* Будет отвечать на вопросы по тексту, прочитанному инструктором, в 8 из 10 раз.
* Будет описывать внешность человека при помощи коммуникатора , в 8 из 10 раз.
* Будет называть функцию предмета при помощи коммуникатора, в ответ на вопрос «зачем нам это нужно?», в 8 из 10 раз
* Будет отвечать на вопрос «как ты себя чувствуешь», описывая свое физическое состояние при помощи коммуникатора, в 8 из 10 раз.
* Будет отвечать на вопрос «что ты чувствуешь?», описывая свое эмоционально состояние при помощи коммуникатора, в 8 из 10 раз.
* Будет заканчивать предложение, называя основной признак предмета при помощи коммуникатора, по инструкции в 8 из 10 раз
* Будет заканчивать предложение, относя названный предмет к конкретной категории при помощи коммуникатора, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет заканчивать предложение, называя любой предмет к конкретной, названной инструктором категории при помощи коммуникатора, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет перечислять несколько предметов из названной категории, при помощи коммуникатора, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет письменно определять противоположное значение названному инструктором, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет отвечать на вопрос «где?»о местоположении предмета, при помощи коммуникатора, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет отвечать на вопрос «когда?» о времени свершения действия или события, по инструкции в 8 из 10 раз.
* Будет комментировать картинки или наблюдаемые действия, при помощи коммуникатора по инструкции в 8 из 10 раз.

**Ваня будет следовать заданной рутине в классе**.

* Даня будет работать самостоятельно над неакадемической деятельностью 8 из 10 раз.
* Даня будет самостоятельно работать по академическим заданиям в 8 из 10 раз.
* Даня будет сам переходить физически от одной деятельности к другой в 8 из 10 раз.
* Даня будет ждать своей очереди для выполнения конкретной деятельности в 8 из 10 раз.

**Ваня будет способен работать в большой группе детей и выполнять инструкции взрослого, данные для всей группы**

* Даня будет сидеть за столом в учебной ситуации в большой группе до 25-ти человек без проявлений нежелательного поведения не менее 35 минут.
* Даня будет выполнять инструкцию учителя, данную всей группе 8 раз из 10.
* Даня будет выполнять инструкцию данную группе с различением в 8 из 10 раз.
* Даня будет приобретать новые академические навыки в группе

**Ваня улучшит свои математические навыки по сравнению с уровнем, показанным во время тестирования**

* Даня будет добавлять или убирать столько предметов, чтобы количество предметов соответствовало представленной инструктором цифре (до 10 предметов) 8 из 10 раз
* Даня будет пропущенные числа в числовой ряд до 100, в 8 из 10 раз
* Даня будет сравнивать величину отрезков, находя их разность, в 8 из 10 раз.
* Даня будет решать примеры на сложение в пределах 100, в 8 из 10 раз.
* Даня будет решать примеры на вычитание в пределах 100 , в 8 из 10 раз.
* Даня будет решать примеры на вычитание в пределах 100 , в 8 из 10 раз
* Будет решать примеры в 2 действия, на сложение и вычитание сразу, в 8 из 10 раз
* Будет решать задачи по теме «масса предметов», в 8 из 10 раз
* Будет переводить длину отрезка из см в дм, в 8из 10 раз
* Будет выбирать верный знак при сравнении неравенств, в 8 из 10 раз.

**Ваня улучшит свои графические навыки по сравнению с уровнем, показанным во время тестирования**

* Даня будет писать под диктовку слова, в 8 из 10 предложенных раз.
* Даня будет писать под диктовку фразы, в 8 из 10 раз.
* Даня будет списывать упражнения из учебника прописными буквами, в соответствии с заданием, в 8 из 10 раз.
* Даня будет подчеркивать орфограммы в соответствии с заданием в 8 из 10 раз.

**Ваня улучшит свои навыки социального взаимодействия.**

* Будет ждать необходимого действия или поощрения не менее 5 минут при необходимости.
* Будет играть в настольные игры с одноклассниками, соблюдая правила.
* Будет делиться объектами с другими детьми, в 8 из 10 раз.
* Будет спрашивать информацию у разных людей, включая одноклассников, в 8 из 10 раз.

Таким образом, включение ребенка в общий образовательный процесс помогает ему в разработке социально адекватного стереотипа школьной жизни. Стереотипа, в котором ребенок осмыслил бы свою роль и чувствовал бы себя уверенно, мог предвидеть развитие событий, был бы вооружен адекватными способами реагирования, понимал, чего от него ждут другие, и мог выразить свои желания. Это снимает большую часть поведенческих проблем, открывает ребенку возможность учиться. Вместе с тем мы понимаем, что невозможно разработать стереотипы на все случаи жизни, а малейший сбой стереотипа снова делает такого ребенка уязвимым.

Мы пришли к выводу, что путь здесь лежит не через ломку стереотипа поведения, а через его развитие. Чем детальнее разработан стереотип поведения, чем более в нем проработаны варианты: «если будет так, то мы поступим так», тем более гибким становится и поведение ребенка.

Конечно, надо учитывать, что такое развитие жизненного стереотипа - это кропотливая работа многих лет, освоение временно-пространственных, смысловых отношений, овладение многими полезными навыками.

В большинстве своем поведенческие проблемы снимаются при правильной организации жизни ребенка. Однако он не застрахован от них в случае неожиданной ломки стереотипа его жизни, неадекватных требований или даже при особой усталости, астении, соматическом заболевании. Они могут проявиться как тревожность, появление более жесткой стереотипности в поведении, страхов, особых стереотипных движений, агрессии и самоагрессии. Нельзя бороться отдельно со страхами и тревогой, запрещать ребенку раскачиваться или трясти руками, объяснять ему, что он ведет себя недопустимо - это скорее всего просто не поможет.

Справиться с этим можно только при условии понимания, что все это - маркеры общего состояния ребенка, того, как он справляется с ситуацией. В этом случае необходимо проверить и физическое состояние ребенка, посоветоваться с лечащим врачом о допустимых нагрузках и оценить адекватность требований к ребенку, обеспеченность его стереотипом школьной жизни.

Таковы, по нашему мнению, общие особенности педагогического подхода к обучению аутичного ребенка. Конечно, все это должно было быть освещено более подробно. Аутичный ребенок может иметь разную степень нарушения психического развития, разные формы дезадаптации, разные проблемы в обучении.

**Список использованной литературы:**

1. Аппи Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. – М.: Терефин, 2006.
2. Беттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я. – М.: академический проспект, 2004.
3. Зеленский В. В. Аналитическая психология. Словарь. – Санкт-Петербург: «Б. С. К.», 1996.
4. Карсон Р., Батчер Дж., Минека С. Аномальная психология. 11 изд. – СПб: Питер, 2004.
5. Назлоян Г. М. Зеркальный двойник – утрата и обретение. – М.: Друза, 1994.
6. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. – 1995. - № 1.
7. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. Изд. 3-е стер. – М.: Терефин, 2005.
8. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. – СПб: Ин-ут спец. педагогики и психологии, 1999.
9. Самохвалов В. П. Психический мир будущего. – Симферополь: Кит, 1998.
10. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Ч. 2: Психотерапия детского аутизма. – М.: Наука, 2002.
11. Фулер Торри. Шизофрения. – Санкт-Петербург: Питер, 1996.
12. Шапатина О. В., Павлова Е. А. Психология развития и возрастная психология. – Самара: Универс группа, 2007.
13. Шипицына Л. М., Первова И. Л. Социальная реабилитация детей с аутизмом. Хрестоматия / Сост. Л. М. Шипицына. – М.: СПб, 1997.
14. Ярошевский М. Г., Липкина А. И. Исцеление души // Наука и религия. – 1988. - № 9.
15. Ясперс К. Общая психопатология. – М.: Практика, 1997.