

**Филиал государственного бюджетного учреждения Запорожской области
«Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»
г. Мелитополь**

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА
для педагогов-психологов по теме:**

**«Особые потребности детей
с расстройством аутистического спектра»
для учащихся с ограниченными
возможностями здоровья**

Подготовили:
Руководитель ТПМПК
Тикевич С.В.
Педагог-психолог
Губьяк И.А.

г. Мелитополь, 2024

Содержание

Пояснительная записка.....	4
1. Вводная часть.....	5
2. Основная часть.....	5
Раздел 1 Особые образовательные потребности детей с РАС.....	6
Раздел 2 Использование методов, игровых приемов, упражнений с детьми с РАС.....	15
3. Заключение	21
4. Информационные источники.....	23

Перечень условных обозначений

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

РАС – расстройство аутистического спектра

АОП – адаптированная образовательная программа

АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа

МКБ -10 – международная классификация болезней

СИПР– специальная индивидуальная программа развития

Пояснительная записка

Развитие инклюзивной практики в образовании в последние годы ведет к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с РАС.

Аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются аффективные проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения.

«Аутизм — это «развитие по-другому»: такие дети думают и учатся по-своему, иначе воспринимают информацию, — говорит Джо Стивенс (Jo Stevens), директор программы помощи аутистам EarlyBird (Великобритания). — У нас нет магического шара, чтобы увидеть, каким станет ребенок в будущем. Но у каждого можно добиться позитивных изменений. Родители — лучшие учителя своего ребенка, но им требуется поддержка профессионалов. Причина неуспеха бывает только одна — если ребенку не подобрали подходящей именно ему программы помощи. Нужно не успокаиваться, а продолжать искать инструменты, которые позволят ему общаться с миром». Сегодня в самых разных частях мира все чаще говорят о настоящей «эпидемии» аутизма. Возможно, многие из специалистов образовательных организаций уже столкнулись с этой нелегкой задачей: вовремя обратить внимание и помочь ребенку, который отличается от других.

Методическая разработка посвящена проблеме аутизма у детей и в настоящее время приобретает особую актуальность, т. к. число таких детей с каждым годом увеличивается. Лица с аутизмом всех возрастов и всех уровней функционирования восприимчивы к обучению на протяжении всей своей жизни. Однако данные большого количества исследований свидетельствуют о том, что своевременная начатая работа, дает наилучшие результаты. Нарушение социального взаимодействия с окружающим миром и коммуникации приводит к искаженному развитию.

Основная цель методической разработки — формирование у педагогов-психологов готовности к взаимодействию с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, снятие психологических барьеров.

Задачи:

- повышение психолого-педагогической компетентности педагогов-психологов;
- формирование представлений о психологических особенностях ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- проанализировать и определить пути помощи и поддержки ребенка с РАС в условиях образовательной организации;
- альтернативная коммуникация в работе с детьми с РАС.

Новизна методической разработки заключается в следующем:

- разработаны и адаптированы приёмы формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом для применения их в процессе деятельности;
- подобран комплекс методических рекомендаций, выявляющих особенности развития детей с РАС.

- подобран интерактивный познавательный подход к коррекционно-развивающим занятиям, что является инновационным сочетанием традиционной когнитивной реабилитации и игровых технологий.

Вводная часть

Расстройство аутистического спектра – на сегодняшний день самая часто встречающаяся группа нарушений развития. Несмотря на это, бесплатных комплексных программ помощи ребенку с аутизмом, его семье и специалистам, работающим с детьми с РАС, пока крайне мало. Ежедневно появляется множество публикаций, в том числе переведенных на русский язык, о том, как воспитывать, учить, развивать ребенка с РАС, предотвращать нежелательное поведение, социализировать. Часто родители и специалисты теряются в этом широком информационном поле, не могут выбрать или выбирают то, что, к сожалению, не имеет отношения к практикам с доказанной эффективностью.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Образование детей с расстройствами аутистического спектра возможно только с учетом их особых образовательных потребностей. Особые образовательные потребности детей обуславливают необходимость создания специальных образовательных условий.

Развитие связей аутичного ребёнка с близким человеком и социумом в целом нарушено и осуществляется не так, как у других детей с ограниченными возможностями здоровья. Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребёнка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а в большей степени как средство аутостимуляции, средство ограничения, а не развития взаимодействия со средой и другими людьми.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что каждое образовательное учреждение обязано создать условия для обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Но как эти условия создать — не сказано ни в законе, ни в каких-либо подзаконных актах.

Единственным нормативным документом, регламентирующим организацию работы с детьми-аутистами, является инструктивное письмо, которое разработано Лабораторией содержания и методов обучения детей с эмоциональными нарушениями Московского института коррекционной педагогики под руководством О.С. Никольской и Е.Р. Баенской.

Раздел 1. Особые образовательные потребности детей с РАС

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - Стандарт) обучение детей с ОВЗ и РАС осуществляется в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Отношение к «особым образовательным потребностям» в странах Западной Европы и США аналогично понятию «специальные нужды» («special needs»), принятому в этих странах. Необходимость создания особых условий для обучения с целью освоения адаптированной основной общеобразовательной программы означает, что под особыми образовательными потребностями понимается необходимость создания специальных условий для обучающихся.

Общие сведения об особых образовательных потребностях детей с РАС имеют важное значение для:

- разработки адаптированной основной общеобразовательной программы (далее АООП);
- разработки адаптированной образовательной программы (далее — АОП);
- определения содержания образования детей;
- создания специальных образовательных условий;
- выбора индивидуального образовательного маршрута;
- осуществления коррекционной работы и психолого-медико-педагогического сопровождения;
- разработки индивидуального учебного плана;
- разработки системы оценки достижения планируемых результатов и т.д.

Основываясь на современных научных данных об особенностях развития детей с РАС выделено **4 группы особых образовательных потребностей обучающихся с РАС:**

1 группа — образовательные потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса;

2 группа — образовательные потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы;

3 группа — образовательные потребности, связанные с адаптацией способов подачи учебного материала;

4 группа — образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации.

1 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса:

а) Потребность в компетентности специалистов

Для обучения ребенка с РАС педагогическим работникам и специалистам необходима специальная подготовка, включающая:

- знания об особенностях развития и особых образовательных потребностях обучающихся с РАС;

— умение использовать эти знания для организации и осуществления образовательного процесса с обучающимися с РАС, для создания специальных образовательных условий для этих детей;

— умение адаптировать общеобразовательные программы в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с РАС;

— знание эффективных обучающих и коррекционных технологий, используемых в мировой практике при работе с детьми с РАС;

— умение использовать эти технологии в процессе обучения детей с РАС.

б) Потребность в индивидуализации образовательного маршрута

Искажение, асинхрония в развитии, специфические нарушения коммуникации, социального взаимодействия, поведения, сенсорного развития требуют гибкого образовательного маршрута для каждого ребенка с РАС. Обучение может осуществляться в форме:

— инклюзивного образования;

— инклюзивного образования с поддержкой в ресурсном классе;

— в отдельных классах для детей с ОВЗ;

— в форме «надомного» обучения в условиях школы с систематическим включением в учебный процесс совместно с другими детьми и т.д

в) Потребности в адаптации образовательной среды предполагают необходимость:

— *создания визуально структурированной среды*

Это связано с трудностями переработки сенсорной информации у детей с РАС, что может привести к непониманию окружающих явлений, трудностям усвоения последовательности событий и поведенческим нарушениям. Необходимо создать четко организованное и упорядоченное пространство, визуальную временную структуру уроков и пребывания ребенка в школе, чтобы обеспечить предсказуемость событий;

— *создания мотивирующей комфортной среды*

Часто дети с РАС не мотивированы на обучение и/или испытывают значительную сенсорную перегрузку, что обычно приводит к выраженным поведенческим нарушениям. Создание для ребенка с РАС мотивирующей среды, учитывающей его специфические интересы и особенности переработки сенсорной информации, будет способствовать преодолению данных трудностей. Создание мотивирующей среды включает:

— эмоциональный контакт с педагогом;

— толерантное, доброжелательное отношение со стороны всех участников образовательного процесса, обеспечивающее эмоциональный комфорт ребенку с РАС;

— предупреждение и избегание ситуаций, вызывающих сенсорную перегрузку ребенка;

— использование в процессе обучения дидактических и учебных материалов, видов деятельности, к которым ребенок с РАС испытывает интерес;

— дополнительное поощрение и подкрепление.

г) Потребность в предварительной подготовке к фронтальному обучению

В связи с несформированностью у детей с РАС адаптивных форм социального поведения, взаимодействия и коммуникации, с наличием когнитивных и эмоциональных нарушений, они нуждаются в систематической подготовке к фронтальному обучению.

Подготовка к фронтальному обучению включает поэтапную работу по формированию у ребенка с РАС стереотипа учебного поведения, навыков социального взаимодействия и начальных учебных навыков на индивидуальных занятиях, затем — на занятиях в мини-группе, подгруппе и группе.

д) Потребности в адаптационном периоде на начальном этапе обучения

Дети с расстройством аутистического спектра (РАС) имеют значительные трудности в приспособлении к новым условиям, связанные с нарушениями сенсорных и эмоциональных функций, а также с ограниченностью мышления. Поэтому при поступлении таких детей в образовательное учреждение необходим период адаптации.

Адаптационный период включает следующие потребности:

- установление эмоционального контакта между педагогом и ребенком;
- усиление учебной мотивации ребенка;
- постепенное введение ребенка в ситуацию обучения с учетом его индивидуальных особенностей.

Во время адаптационного периода для ребенка с РАС предусматривается регулярное, но гибкое посещение, чтобы избежать сенсорной перегрузки, вызванной усталостью, переутомлением, перевозбуждением и чрезмерной тревогой.

Включение ребенка в образовательный процесс начинается с посещения занятий, которые ему наиболее интересны и на которых он достигает больших успехов. Постепенно ребенок полностью включается в процесс обучения.

Важным помощником во время введения ребенка в ситуацию обучения и освоения школьной жизни является тьютор. Задачи тьютора в адаптационный период включают организацию деятельности ребенка в соответствии с распорядком дня класса, поддержку его учебного поведения, предотвращение сенсорной перегрузки и помощь в социально-бытовых и коммуникативных ситуациях.

По мере завершения адаптационного периода помощь тьютора должна быть минимизирована, чтобы ребенок достиг максимальной самостоятельности. Однако индивидуальная поддержка тьютора может быть необходима на протяжении всего начального обучения ребенка с РАС.

Также важно снизить требования к усвоению учебного материала. Основной целью адаптационного периода является привыкание и принятие ребенком с РАС ситуации обучения в школе. Снижение требований к усвоению программного материала (в сочетании с другими условиями) способствует повышению мотивации ребенка к посещению школы и его адаптации.

е) Потребность в комплексном психолого-педагогическом сопровождении при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) и/или адаптированной образовательной программы (АОП).

Учитывая всеобъемлющий характер расстройств аутистического спектра, трудности освоения общеобразовательных программ, специфические нарушения развития и проблемы социальной адаптации у детей, необходима комплексная помощь

специалистов психолого-педагогического сопровождения. К таким специалистам могут относиться учитель, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, тьютор, социальный педагог, педагоги дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение для освоения образовательной программы проводится как во время уроков, так и во внеурочное время.

ж) Потребность в согласованности действий педагогов и родителей.

Наибольшая эффективность в обучении детей с РАС достигается при согласованных действиях всех участников образовательного процесса. Педагогам и родителям необходимо разработать общее понимание и стратегию в отношении того, что и как учить ребенка, а также как преодолевать возникающие трудности. Создание общих решений и алгоритмов действий происходит в процессе интеграции знаний родителей о своем ребенке и практического опыта специалистов по обучению детей с РАС.

з) Потребность в индивидуальной оценке образовательных результатов.

Дети с расстройством аутистического спектра, обучающиеся в начальной школе вместе с типично развивающимися сверстниками или детьми с другими отклонениями в развитии по адаптированной образовательной программе, требуют индивидуальной оценки образовательных результатов. Оценкой эффективности обучения является достижение ребенком с расстройством аутистического спектра запланированных результатов, включенных в его адаптированную образовательную программу, а не запланированных результатов основной общеобразовательной программы, по которой учатся все дети.

2 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы:

а) Потребность в индивидуализации содержания адаптированной основной общеобразовательной программы.

Учитывая разнообразие выраженности нарушений при расстройствах аутистического спектра и асинхронию в развитии различных функций у каждого ребенка с РАС, основная общеобразовательная программа адаптируется и индивидуализируется. Стандарт предусматривает 4 варианта адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) начального общего образования для детей с РАС. Для индивидуализации содержания образования используется разработка и реализация адаптированной образовательной программы (АОП) или специальной индивидуальной программы развития (СИПР). АОП или СИПР разрабатываются на основе одного из вариантов АООП, предусмотренных Стандартом (8.1, 8.2, 8.3, 8.4).

б) Потребность в формировании социальных (жизненных) компетенций.

Необходимость формирования жизненных компетенций у детей с РАС обусловлена следующими, характерными для них особенностями:

– Трудностями усвоения функциональных навыков, необходимых для их повседневной жизни: коммуникации, социального взаимодействия, социально-бытовых навыков. Во многих случаях у детей с РАС с высоким уровнем интеллектуального развития, у которых не возникает проблем в освоении общеобразовательной программы

по предметным областям, присутствуют стойкие нарушения в освоении навыков, необходимых для решения повседневных жизненных ситуаций.

— Трудностями переноса усвоенных на уроках знаний и умений в условия повседневной жизни. Специфические социальные нарушения (непонимание социальных контекстов, невозможность усвоить социальные нормы поведения) и когнитивные нарушения, трудности генерализации усвоенных знаний и навыков, делают невозможным использование усвоенных на уроках и занятиях знаний и умений в практических жизненных ситуациях. Даже у детей с РАС с формально высокими показателями в освоении различных предметных областей отмечаются трудности практического применения знаний и умений в повседневно возникающих ситуациях. Например, владея знаниями по предмету окружающий мир о явлениях природы, ребенок с РАС может не уметь одеваться в соответствии с погодными условиями. Обучающийся может быстро осуществлять сложные вычисления, но затрудняется использовать деньги в повседневной жизни. Ученик может бегло читать, но не использовать этот навык при ориентировке в городе, метро и т.д.

Таким образом, развитие жизненных компетенций предполагает:

— формирование функциональных навыков, необходимых для повседневной жизни (коммуникативных, социальных, социально-бытовых и т.д.);

— формирование умения использовать навыки, полученные в ходе обучения, в условиях повседневной жизни;

— формирование жизненных компетенций тесно связано с формированием универсальных учебных действий и реализуется в ходе урочной и внеурочной деятельности.

в) Потребность в замене академических/учебных целей на альтернативные.

При работе с детьми с РАС и интеллектуальными нарушениями, установка множества академических/учебных целей обучения является нецелесообразной, так как детям с аутизмом трудно их достичь, и это не улучшает их качество жизни. В таких случаях цели обучения заменяются альтернативными и функциональными, связанными с жизненными навыками. Например, "неговорящему" ребенку с РАС и интеллектуальными нарушениями обучают не грамоте, а способности выражать просьбу с помощью альтернативных средств коммуникации. Учащегося с РАС учат не только выполнять арифметические операции, а умению распознавать и запоминать числа, обозначающие адреса, номера квартир, автобусов и т.д.

В результате замена традиционных учебных целей на альтернативные способствует улучшению качества жизни детей с РАС. В зависимости от потребностей и уровня развития учащегося с РАС, соотношение двух образовательных компонентов - академических/учебных навыков и жизненных компетенций - может варьироваться.

г) Потребность в упрощении содержания основной общеобразовательной программы.

Для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) и задержкой психического развития или интеллектуальными нарушениями основная общеобразовательная программа упрощается.

Для детей с РАС и задержкой психического развития, обучающихся по второму варианту адаптированной общеобразовательной программы (8.2), упрощение планируемых результатов распространяется только на коммуникативные универсальные учебные действия, которые для них недостижимы.

Для детей с РАС и интеллектуальной недостаточностью, обучающихся по третьему и четвертому вариантам адаптированной общеобразовательной программы (8.3, 8.4), упрощаются предметные результаты, а метапредметные результаты полностью исключаются. Вместо универсальных учебных действий, которые являются основой метапредметных результатов, у детей формируются базовые учебные действия.

3 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с адаптацией способов «подачи» учебного материала:

а) Потребность в упрощенных способах подачи учебного материала.

Дети с расстройством аутистического спектра испытывают трудности в обработке слуховой информации, понимании абстрактных понятий и чтении текстов, что затрудняет усвоение нового учебного материала. Педагогам при изучении новых тем необходимо использовать упрощенную речь и дополнительные визуальные средства для объяснения материала.

б) Потребность в упрощении инструкции.

При обучении детей с РАС необходимо упрощать способы представления нового учебного материала и инструкций. Это связано с тем, что обработка и выполнение длинных многоступенчатых инструкций может вызывать серьезные трудности у этих детей. Для упрощения инструкции можно использовать следующие методы: запись ее на доске, разбивку на части, замену письменных инструкций пиктограммами и наглядную демонстрацию действия.

в) Потребность в дополнительной визуальной поддержке.

У детей с расстройством аутистического спектра преобладает наглядное мышление, поэтому при объяснении нового материала и выполнении учебных заданий необходимо использовать дополнительную визуальную поддержку, такую как наглядные модели, иллюстрации, опорные схемы, конспекты и т.д.

г) Потребность в устранении двойных требований.

Обучающимся часто предъявляют сложные двойные требования: решить задачу и аккуратно записать решение в тетрадь, записать под диктовку слова и выделить орфограмму и т.д. Для детей с РАС с ЗПР или интеллектуальными нарушениями выполнение таких двойных требований является сложной задачей. В случаях, когда ребенок с РАС не может справиться с двойными требованиями, педагогу необходимо определить приоритеты и убрать одно из них. Один из возможных способов устранения двойных требований - использование частично заполненных специальных бланков, рабочих листов, которые позволяют сосредоточиться на текущей учебной задаче и уменьшить дополнительное требование.

д) Потребность в дроблении учебных задач на отдельные последовательные шаги.

У детей с расстройством аутистического спектра (РАС) скорость и качество обработки новой информации, а также темп и продуктивность усвоения новых тем обычно ниже, чем у других детей с аналогичным уровнем интеллектуального развития. Из-за этого у них часто возникают трудности с усвоением большого объема учебного материала. Однако эти трудности можно преодолеть, предоставляя материал постепенно и разделяя его на более мелкие последовательные шаги.

4 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации:

Дети с РАС имеют нарушения в различных областях развития, что затрудняет их социализацию, адаптацию и усвоение общеобразовательных программ. Для преодоления этих трудностей необходима коррекционная работа с детьми, проводимая в рамках психолого-педагогического сопровождения. Потребности, связанные с преодолением специфических нарушений в развитии, социализации и адаптации, включают:

а) Потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативе дезадаптивного поведения.

У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) часто отсутствуют адаптивные социальные и коммуникативные навыки. Например, они не умеют выразить свои просьбы, отказы или привлечь внимание других людей должным образом. В результате этого у них формируются дезадаптивные формы поведения. Однако, если у ребенка развиваются адекватные коммуникативно-социальные навыки, это помогает снизить дезадаптивное поведение.

Часто стереотипные действия, которые наблюдаются у детей с РАС, связаны с их неспособностью выполнять различные виды деятельности. В случае тяжелых форм аутизма, дети не могут использовать предметы соответственно их функции. Однако, если у обучающихся с РАС развиваются функциональные действия с различными предметами и продуктивная деятельность на уроках, внеурочных мероприятиях и коррекционных занятиях, это помогает расширить их репертуар адаптивных навыков и снизить стереотипное поведение.

б) Потребность в поддержке и развитии коммуникации

Дети с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в формировании коммуникативных навыков. Для преодоления этой проблемы необходимо проводить систематические индивидуальные и групповые коррекционные занятия, направленные на развитие базовых коммуникативных функций и диалоговых навыков. В процессе занятий создаются ситуации, которые стимулируют ребенка к выражению просьбы, отказа, согласия, приветствия, реакции на собственное имя, комментария, вопроса, ответа на вопрос, привлечения внимания и т.д. Также отрабатываются навыки диалога - умение начать и поддерживать разговор на определенную тему различными способами.

в) Потребность в формировании навыков социального взаимодействия.

Большинство детей с расстройством аутистического спектра (РАС) не обладают навыками социального взаимодействия с взрослыми и сверстниками. Они не имитируют действия других людей, не могут сосредоточить внимание на общих задачах. Даже при легких формах аутизма дети не умеют делиться, играть по правилам и взаимодействовать в общественных ситуациях. Это затрудняет их адаптацию в школе и вне ее. Для успешной социализации детей с РАС необходимо проводить индивидуальные и групповые занятия по развитию навыков социального взаимодействия.

г) Потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания

У большинства детей с расстройством аутистического спектра наблюдается значительная задержка в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения. Они часто проявляют бытовую беспомощность, медлительность, имеют проблемы с посещением туалета и столовой, выбором пищи, а также испытывают трудности с переодеванием. Эти проблемы могут быть преодолены с помощью коррекционной работы, направленной на развитие социально-бытовых навыков.

д) Потребность в накоплении и расширении социального опыта

Формирование социально приемлемого поведения, коммуникативных и социальных навыков у учащихся с РАС осуществляется через целенаправленное обучение, основанное на их социальном опыте. Дети с РАС нуждаются в постепенном расширении образовательного пространства как в школе, так и за ее пределами, с учетом их индивидуальных потребностей. Это достигается через проведение уроков и внеурочных мероприятий, включая введение ребенка в различные социальные ситуации и контексты для расширения его опыта и социализации.

е) Потребность в расширении представлений о социальных явлениях, событиях и ситуациях.

Для успешной социализации детей с РАС только лишь накопления опыта недостаточно. Им трудно на основе произошедших событий вычленивать важную социальную информацию. Эти дети самостоятельно не усваивают правила социального поведения и взаимодействия с другими людьми. Для формирования у детей с РАС адекватных способов взаимодействия с окружающими необходимо не только накопление опыта, но и его осмысление и систематизация. Осмысление осуществляется в процессе коррекционной работы, направленной на расширение представлений ребенка о различных социальных явлениях, нормах и правилах, взаимоотношениях с другими людьми на основе имеющегося опыта.

ж) Потребность в формировании адекватных представлений об эмоциях, способах их выражения и их причинах.

Одной из ключевых проблем, характерных для детей с РАС, является нарушение понимания эмоций, их причин, несформированность адекватных способов выражения эмоций. Непонимание эмоциональных состояний, значения мимики, экспрессивных жестов, приводят к отсутствию «созвучия» эмоций, невозможности делиться эмоциями,

сопереживать, устанавливать коммуникацию на основе общих эмоционально значимых событий и т.д. Для преодоления этих нарушений необходима целенаправленная психологическая коррекционная работа, которая будет способствовать осознанию детьми с РАС собственных эмоций и эмоций других людей, адекватному их выражению и, в итоге, социальному развитию.

з) Потребность в формировании целостных, систематизированных представлений о себе и о своем окружении.

У многих аутичных детей с интеллектуальными нарушениями не сформированы представления о себе и своем окружении. В этом случае необходима целенаправленная работа по их формированию. У детей с РАС, имеющих относительно высокий уровень интеллектуального развития, представления о себе и окружающем мире формируются, но часто являются фрагментарными и неполными. В такой ситуации с обучающимися проводится специальная работа по упорядочиванию и систематизации имеющихся представлений, личных воспоминаний и жизненного опыта. В результате у детей формируются более целостные представления о себе и окружающем мире.

и) Потребность в постепенном изменении привычного распорядка и расширении стереотипов.

Для людей с РАС характерно выраженное стереотипное поведение, интересы и активность. Стереотипность возникает как защитный механизм в ответ на сенсорную перегрузку ребенка и как следствие недостатка гибкости мышления. В результате при расстройствах аутистического спектра дети стремятся к сохранению существующего порядка в неизменном виде, стереотипным действиям, основанным на их специфических интересах, и стереотипным способам реагирования на различные ситуации. Непредвиденные изменения в привычном распорядке или деятельности часто вызывают у детей с РАС чрезмерный стресс, который часто выражается в виде дезадаптивного поведения. Поэтому необходима целенаправленная коррекционная работа по постепенному изменению существующих шаблонных способов действий. В итоге у детей появляется гибкость в принятии изменений. Они начинают более спокойно и адекватно реагировать на перемены привычного распорядка.

Таким образом, особые образовательные потребности обучающихся с РАС связаны с их многочисленными специфическими нарушениями. Приведенный структурированный перечень особых потребностей детей с РАС не является исчерпывающим. В нем отражены ключевые позиции, учет которых позволяет повысить эффективность обучения детей с РАС.

Выделенные особые образовательные потребности требуют создания специальных образовательных условий, способствующих освоению обучающимися с РАС адаптированной основной общеобразовательной программы и/или адаптированной образовательной программы, их социализации и адаптации.

Раздел 2. Использование методов, игровых приемов, упражнений с детьми с РАС

В работе с аутичными детьми главной задачей является вовлечение ребенка в индивидуальную и совместную деятельность для дальнейшей его адаптации в обществе. Однако педагогам следует помнить о том, что самым первым шагом при работе с такими детьми будет установление первичного контакта, создание ребёнку положительного эмоционального климата, комфортной психологической атмосферы для занятий, чувства уверенности в себе и защищённости, и только потом постепенно переходить к обучению новым навыкам и формам поведения.

Адаптационный период работы может занять длительное время, чаще всего он растягивается на период от одной недели до нескольких месяцев. Дети с РАС нуждаются в коррекции эмоционально-волевой сферы, направленной на установление контакта с аутичным ребенком, на преодоление сенсорного и эмоционального дискомфорта, негативизма, тревоги, беспокойства, страхов, а также отрицательных аффективных форм поведения: влечений, агрессии. Как видно, расстройства спектра аутизма симптоматически не однородны. Аутизм требует точной дифференциальной диагностики. Нет двух похожих случаев аутизма. Каждый ребенок ведет себя индивидуально. Одни показывают только небольшие задержки речи и сосредоточены в мире вещей. А некоторые избегают контактов со сверстниками, не общаются с помощью слов и реагируют агрессией и злобой на малейшие изменения в окружающей среде. При создании индивидуальной программы сопровождения учитываются все особенности ребенка: его основной и сопутствующий диагнозы, психофизиологические особенности, социальный статус его семьи. Основной целью программы является организация психолого - педагогического сопровождения детей с РАС, коррекция психофизического развития и их адаптация в обществе.

Таким образом, программа обучения и сопровождения аутичного ребенка должна быть разработана индивидуально и должна строиться на основе его избирательных интересов и способностей.

Данная методическая разработка поможет подобрать любому педагогу оптимальный набор игр и упражнений для детей с расстройством аутистического спектра.

С помощью представленных в методической разработке игр и упражнений педагог может расположить ребенка к себе и окружающим, социализировать его, вовлечь в образовательный процесс, развивать у ребенка нравственные качества и интеллектуальные способности, корректировать коммуникативные и поведенческие умения.

1. Мозговой штурм. Понятие «аутизм» и «расстройство аутистического спектра»

Прошу вас разделиться на 3-4 группы и на ватмане посредством мозгового штурма написать несколько существительных, глаголов или прилагательных - ассоциаций с понятием «аутизм». Далее каждая группа зачитывает свой список по очереди и обводит те определения, которые повторяются в ответах каждой группы.

Ведущий выписывает их на доске и таким образом резюмирует совпадает ли представление аудитории об **аутизме** с научными определениями.

Аутизм — крайняя форма нарушения контактов, уход от реальности в мир собственных переживаний (*Э. Блейлер*).

Аутизм — **дефект в системе**, отвечающей за восприятие внешних стимулов, который заставляет **ребенка** обостренно реагировать на одни явления внешнего мира и почти не замечать другие.

В нашей стране **аутизм** является заболеванием и внесен в классификацию болезней МКБ-10 под шифром F84.0 — «*Детский аутизм*». Данный диагноз может быть поставлен детским **психиатром** **ребенку** **после** **трех** **лет**.

2. Упражнение «Признаки и симптомы поведения ребенка с расстройством аутистического спектра»

Ведущий предлагает участникам представить себе ребенка с подобными особенностями. Участникам необходимо сделать совместно памятку «Признаки и симптомы поведения ребенка с расстройством аутистического спектра».

На доске представлена фигура ребенка, рядом с доской - коробка с карточками, на которых написаны те или иные особенности поведения ребенка. Каждый участник подходит к доске, вытягивает из коробки карточку, решает, соответствует ли предложенная на карточке характеристика поведению ребенка-аутиста, и в случае соответствия прикрепляет карточку на доску.

Во время выполнения задания ведущий никак не комментирует ответы педагогов. Когда все участники сделали свой выбор, ведущий проводит анализ коллективно составленного портрета, отмечая характерные признаки ребенка-аутиста.

Характеристики поведения обычного ребенка

постоянно задает вопросы
залезает на горку, на верх дивана
любит играть на детской площадке, когда там много детей
любит кошек
разбирает вещи по частям
активно привлекает детей в свою игру
разговаривает в транспорте с незнакомыми людьми
любит разноцветные шерстяные свитера
любит играть на барабанах или стучать
требует новых игрушек.

Характеристики поведения ребенка-аутиста

не смотрит в глаза
не играет со сверстниками
не разговаривает с окружающими
повторяет одни и те же слова или предложения
выполняет одни и те же механические движения
играет только с определенными игрушками,
предпочитает еду одного цвета
не любит телесный контакт

общается с одним выбранным взрослым
 выстраивает предметы в ряд
 играет один
 делает бесцельные движения (*взмахи руками, перебирание пальцами*)
 сопротивляется переменам
 выполняет действия в определенном порядке
 боится громких звуков, закрывает уши руками
 избегает яркого света
 хаотично передвигается по помещению

Черты обычного ребенка	Черты ребенка-аутиста
<ul style="list-style-type: none"> - постоянно задает вопросы - любит играть на детской площадке, когда там много детей - активно привлекает детей в свою игру - любит кошек и собак - разбирает вещи по частям - может разговаривать в транспорте с незнакомыми людьми - нравится наряжаться в разнообразную одежду - нравится громкая музыка - любит играть на барабанах или стучать - просит купить новые игрушки - периодически переставляет игрушки и вещи в комнате - не особо привередлив в еде - пьет из любых чашек 	<ul style="list-style-type: none"> - не смотрит в глаза, - не играет со сверстниками, не нуждается в контакте с окружающими - не разговаривает с окружающими, - повторяет одни и те же слова или предложения, - выполняет одни и те же механические движения, - играет только с определенными игрушками, - использует постоянные ритуалы, - играет с мелкими игрушками - выстраивает предметы в ряд - общается только с одним членом семьи, одним выбранным взрослым - избирателен в еде - предпочитает еду одного цвета - не любит телесный контакт - избирателен в одежде - часто ходит босиком - играет один - делает бесцельные движения (<i>взмахи руками, перебирание пальцами</i>), - постоянно намеренно соблюдает определенные правила - сопротивляется переменам - выполняет действия в определенном порядке - совершает действия, приносящие вред ему самому - боится громких звуков, закрывает уши и глаза руками - избегает яркого света - нюхает предметы, в том числе и несъедобные - избегает двигательной активности, - хаотично передвигается по помещению

(после проведенной работы раздаются памятки педагогам)

3. Упражнение на определение нарушения поведения у ребенка-аутиста.

Ведущий предлагает участникам на примере определить, какие нарушения имеются у данного ребенка.

Пример.

7-летний Валера, собираясь вместе с другими детьми на улицу, вдруг пронзительно

закричал. Он бился в истерике, расшвыривал вокруг себя вещи, катался по полу. После каждой попытки взрослых, оказавшихся рядом и пытавшихся помочь ему, он с новой силой принимался визжать и биться головой об пол. Педагог стал "на ощупь" искать причину срыва. Глядя ему в глаза, начал перечислять все возможные детали, которые могли расстроить Валеру. Педагог называл одну причину за другой, но мальчик оставался безучастным. Однако через какое-то время удалось привлечь его внимание: он оживился, когда педагог стал поправлять ему одежду. Затем равнодушно, не сопротивляясь, но и без радости, он согласился идти на улицу (заслушиваются ответы участников).

Обсуждение ситуации. Подобная реакция аутичного ребенка может возникнуть на новую одежду, на перестановку мебели, на присутствие незнакомого человека, на звук телевизора, на незнакомую мелодию.

Дети с нарушениями в общении любят придерживаться определенных ритуалов, и малейшие изменения в их жизни или в режиме могут стать для них травмирующим фактором. Результатом таких изменений бывает "уход в себя" либо вспышка агрессии, выражающаяся в жестоким обращении с близкими, со сверстниками, животными, в стремлении крушить и ломать все кругом.

Довольно часто наблюдаются вспышки самоагрессии, возникающей при малейшей неудаче. Причем находящиеся рядом взрослые часто не понимают причины взрыва ребенка, они, имея навык общения с обычными детьми, не всегда придают значения "пустякам", которые так важны для аутичного ребенка.

4. Игра «Рукавички»

Цель: способствует установлению взаимопонимания с партнёром, развитию умения устанавливать контакт с окружающими.

Ведущий раздаёт рукавички игрокам. Каждый должен найти свою пару. Затем пара садится за стол и без слов, используя три карандаша разного цвета, как можно быстрее раскрашивает одинаково свои рукавички.

Обсуждение: легко ли было договориться с партнёром?

5. Игра «Отвечай, сосед слева»

Цель: дать почувствовать, насколько необходим контакт глаз при общении.

Все участники сидят (или стоят) в кругу. Я сейчас буду подходить к каждому и задавать вопросы, но на этот вопрос отвечает не тот, на кого я буду смотреть, а тот, кто сидит (стоит) слева от него.

Обсуждение: что вы чувствовали во время игры, насколько для вас важен контакт глаз с партнером при общении?

ВОПРОСЫ К ИГРЕ «ОТВЕЧАЙ, СОСЕД СЛЕВА»

1. Какой сегодня день недели?
2. У вас есть домашнее животное?
3. Где вы работаете?
4. Какого цвета одежда у вашего соседа справа?
5. Сколько у вас детей?
6. В каком месяце вы отмечаете свой день рождения?
7. Сколько лет вы работаете педагогом?

8. Какого цвета ваша одежда?
9. Как зовут вашего соседа справа?
10. Назовите ваш любимый фильм.
11. Какой вид домашней работы вам не нравится больше всего?
12. Назовите ваши любимые цветы?
13. Какого цвета ваши глаза?
14. Какого числа ваш день рождения?
15. Какого цвета стены вашей кухни?

6. Игра «Чудесный мешочек».

Цель: развивать кинестетические ощущения, восприятие цвета, формы, умения сотрудничать со взрослым.

В волшебный мешочек кладут геометрические фигуры. Ребёнок нащупывает фигуру, называет её, вынимает, рисует на листе бумаги такую же фигуру, сравнивает с оригиналом, раскрашивает её в тот же цвет.

7. Игра «Охота на динозавриков»

Цель: учить взаимодействовать с окружающими не только вербально, но и невербально, способствовать формированию умения фиксировать малейшие изменения в мимике партнёра по общению, что является необходимым при работе с аутичными детьми.

Группа участников встаёт в круг. Водящий выходит за круг, становится спиной к группе и считает до 10. В это время участники передают друг другу игрушечного динозаврика. По окончании счёта тот, у кого находится зверёк, вытягивая руки вперёд, закрывает его ладонками. Остальные участники повторяют тот же жест. Задача водящего – найти, у кого в руках динозаврик.

8. Сенсорная игра «Цветная вода»:

Для проведения игры потребуются: акварельные краски, кисточки, 5 прозрачных пластиковых стаканов (в дальнейшем количество стаканов может быть любым).

Цель: развивать способность чувствовать настроение ребенка, понимать специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

Стаканы расставляются в ряд на столе и наполняются водой, затем в них поочередно разводятся краски разных цветов. Обычно ребенок следит за тем, как облачко краски постепенно растворяется в воде. Можно разнообразить эффект и в следующем стакане развести краску быстро, помешивая кисточкой; ребенок же своей реакцией даст понять, какой из способов ему больше нравится. В этой игре ребенок довольно скоро может проявить желание более активно участвовать в происходящем: начинает "заказывать" следующую краску или выхватывает кисточку и принимается действовать самостоятельно.

Второй этап – усиление психологической активности ребенка.

Используются игры на совместное рисование/совместное конструирование.

Пример игры на втором этапе:

Игра «Рисуем вместе» (берется большой лист бумаги и каждому по очереди необходимо что-нибудь нарисовать).

Задачи игры:

1. включение в общий вид деятельности,
2. преодоление страха общения,
3. получение новой информации о мире,
4. уточнить представления, которые уже есть у ребенка,
5. перенос знаний в реальную жизнь,
6. развить средства коммуникации.

Третий этап - организация целенаправленного поведения аутичного ребенка; развитие основных психологических процессов.

Пример игры на третьем этапе:

Игра «Хоровод».

Задачи игры:

1. преодоление страха тактильных прикосновений,
2. преодоление страха взгляда глаза в глаза.

Ход игры: психолог выбирает ребенка, который здоровается с детьми, пожимает каждому ребенку руку. Ребенок выбирает того, кто будет в центре хоровода. Дети, взявшись за руки, под музыку приветствуют того, кто будет в центре круга. Дети поочередно входят в центр круга, и приветствуют такими словами:

Станьте, дети,

Станьте в круг,

Станьте в круг,

Я твой друг

И ты мой друг,

Старый добрый друг.

Четвертый этап - преодоление страхов; развитие общения, мотивационной сфер.

Пример игры на четвертом этапе:

Игра «Моя семья».

Задачи:

1. взаимодействие в группе,
2. преодоление страха общения,
3. освоение новых для себя ролей.

Ситуации разыгрываются в группе детей, которые играют роли и родителей, и свои.

Ход занятия: Ребятам предлагается несколько ситуаций, в которых заранее с помощью ведущего будут распределены роли. Например: «Поздравь маму с днем рождения», «Пригласи друга в гости». Если ребята затрудняются, ведущий должен включиться в игру и показать, как следует вести себя в той или иной ситуации.

Пятый этап - развитие сюжетной игры с детьми.

Пример игры на пятом этапе:

Игра «Обезьянка-озорница».

Задачи:

1. развитие активности,
2. работа в группе,
3. развитие соревновательного момента.

Ход игры: Дети стоят в кругу, психолог показывает обезьянку и рассказывает, как она любит подражать. Ведущий поднимает руку, потом делает это же движение с обезьянкой, потом предлагает детям выполнить это же движение самим или на обезьянке. Затем движения усложняются: взмах рукой, хлопанье в ладоши, постукивание и так далее.

Заключение.

Осмысленная совместная деятельность позволяет взрослому обозначить и помочь прочувствовать значимые для ребенка переживания, вызвать у аутичного ребенка интерес и потребность в обмене впечатлениями, в диалоге с другим человеком; развить его понимание себя и других людей, сформировать более целостное представление о своем прошлом и настоящем, раскрыть возможность строить планы на будущее. В совместной осмысленной деятельности развиваются гибкость и выносливость в отношениях с препятствием (в частности, способность спокойно переживать неудачу, проигрыш), способность чувствовать себя частью группы (своего класса, своей спортивной команды и т. д.) и сопереживать общим достижениям и неудачам.

Продвижение в решении этих коррекционных задач, хоть и в разной степени, возможно при аутистических расстройствах различной степени тяжести. Условием успеха является продуктивное сотрудничество педагогов, администрации, психологической службы образовательной организации с семьей аутичного ребенка. Огромная роль здесь отводится индивидуальному сопровождающему ученика с РАС — тьютору, который прежде всего должен установить с ребенком теплый эмоциональный контакт.

Опыт показывает, что если такая коррекционная работа в форме осмысленной совместной деятельности активно ведется в младшей школе, то дальнейшее обучение аутичного ребенка в среднем звене окажется осмысленным и продуктивным; в противном случае велик риск недостаточного понимания и усвоения школьных знаний, невозможности приложить их к реальным жизненным задачам, нарастания эмоционально личностной незрелости аутичного ребенка.

В заключении хочется сказать, что все без исключения аутичные дети могут учиться и развиваться, если им оказывать помощь и поддержку. Степень нарушения обучения у таких детей может быть разной: одни способны осваивать учебный материал самостоятельно, хотя и не без специальной подготовки, другим нужно, чтобы кто-нибудь все время находился рядом - родители, педагог-психолог, педагог.

Когда аутичный ребенок учится в обычном классе массовой или специальной школы, он, как правило, лишен условий, созданных специально для него. Неудивительно, что подобные попытки получения образования нередко заканчиваются для таких детей плачевно – возникают поведенческие проблемы, и их переводят на индивидуальное обучение. Если же ребенок-аутист находит способ приспособиться к школе – обычно

благодаря (или вопреки) своей замкнутости продолжает в ней учиться, то без специального вмешательства педагогов и (или) психологов он так и не осваивает самых важных для себя знаний и умений, необходимых для построения полноценных отношений с другими людьми.

В соответствии с вышесказанным, сделаем вывод, что описанные нами принципы и особенности обучения детей с аутистическим расстройством позволит педагогам организовать работу по формированию познавательного, речевого развития и коммуникативной сферы детей с РАС.

Необходимо помнить, что наиболее приемлемым для аутичных детей является школьное обучение, однако оно должно быть правильно организовано. И не следует жалеть на это времени и сил, ведь такие дети, как никто другой, нуждаются в социализации и общении.

Система образования должна предоставлять реальные возможности каждому человеку получить необходимые знания, умения и навыки. Принцип равноправия между людьми, независимо от их функциональных (умственных и физических) способностей - правильная позиция демократического общества. В основе равных прав заложено признание уникальности каждого человека, незыблемость человеческого достоинства, вера в развитие личности. Гуманизация образовательного пространства, защита детства в целом предоставляет возможность каждому ученику учиться по индивидуальному плану, но вместе со всеми.

Аутизм неспроста называют синдромом века: в настоящий момент этот диагноз встречается все чаще. Несмотря на старания общественных и медицинских организаций, мы по-прежнему многого не знаем об аутизме.

Методическую разработку хочется закончить пронзительным признанием Стива Саммерса, который страдает синдромом Аспергера: «Я аутист, и я устал. Устал от того, что меня отвергают. Устал от того, что меня игнорируют. Устал от того, что меня исключают. Устал от того, что со мной обращаются, как с изгоем. Устал от людей, которые не понимают, что такое аутизм. От людей, которые отказываются принимать аутистов такими, какие они есть. Устал от чужих ожиданий, что я — постараюсь и буду вести себя «нормально». Я не «нормальный». Я аутист. Хотите нам помочь? Слушайте аутичных людей. Приложите больше усилий, чтобы узнать об аутизме. Примите, что мы другие, но не хуже. Не пытайтесь превратить нас в плохую копию вашей идеи о «норме». Примите, что для нас нормально быть собой. Примите, что мы люди с такими же чувствами, как и все остальные. Пожалуйста, будьте добрыми и поддержите нас. Пожалуйста, проявляйте инициативу в общении с нами. Мы редко можем сделать шаг навстречу после целой жизни отвержения, исключения и травли... Я аутист, и я хочу, чтобы меня ценили и принимали таким, какой я есть

Информационные источники

1. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 80 с.
2. Создание специальных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. — М.:Теревинф, 2005.
4. Питерс К. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. — М.:Владос, 2002.-М.: МГППУ, 2012. — 56 с.
5. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе /под ред. С.А. Морозова,-М.: ВЛАДОС, 2002.
6. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации- М.: МГППУ,2012.
7. Тео Питерс. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999.
8. Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь: Учеб. пособие / Сост. Н.В. Новоторцева: 4-е изд., перераб. и доп. СПб.: КАРО. 2006. 144 с.
9. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра / <http://fgos-ovz.herzen.spb>. 18.10.2015.pdf
10. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Как помочь особому ребенку. Книга для педагогов и родителей/Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. — 96 с.
11. Выготский Л.С. Психология развития ребенка/Л.С. Выготский. — Москва: Смысл, Эксмо, 2003. — 512 с.
12. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации/ М.Ю. Веденина // Дефектология. — 1997. — №2-С. 31-40
13. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 80 с.
14. Официальный сайт МКБ-10 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mkb10.com/b/62>.

15. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. № 5.
16. Морозов, С. А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: учеб.-метод. пособие С. А. Морозов. – М : ООО «Медиа-Книга», 2015. – 540 с.
17. Адаптация образовательной программы для обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / пособие / Под общ. ред. А. В. Хаустова М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 177 с.
18. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А. В. Хаустова М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.