ПУТІВНИК ДЛЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Книга 1
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ВИБІР БАТЬКІВ

Книга 2
ДИТИНА ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Книга 3
ДИТИНА ІЗ ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

Книга 4
ДИТИНА ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

Книга 5
ДИТИНА ІЗ ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

Книга 6
ДИТИНА ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Книга 7 ГІПЕРАКТИВНА
ДІТИНА

Книга 8
ДИТИНА З АУТИЗМОМ

Книга 9
ДИТИНА ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО
РОЗВИТКУ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ПУТІВНИК ДЛЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Книга 8 ДИТИНА З

АУТИЗМОМ

Київ
2010

УДК: 376-056.2/.3(072)
ББК 74.3.я7

П90 Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. — К.: ТОВ ВПЦ "Літопис-ХХ" - 2010. - (Серія "Інклюзивна освіта").

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист Міністерства освіти і науки України № 1/II-3628 від ЗО. 04.10р.).

ISBN 978-966-7252-66-3

За** загальною редакцією Колупаєвої А. А., доктора педагогічних **наук, професора.

Авторський колектив: Колупаєва А.А., Таранченко О.М. (книга 1); Сак Т.В., Марчук Т.Ф., Прохоренко Л.І. (книга 2); Литовченко СВ., Борщевська Л.В., Жук В.В. (книга 3); ВавінаЛ.С., Гудим І.М. (книга 4); Мерсіянова Г.М., Макарчук Н.О. (книга 5); Чеботарьова О.В. (книга 6); Сухіна І. В. (книга 7); Скрипник Т.В. (книга 8); Рібцун Ю.В. (книга 9).

Рецензенти: Литовченко О.В., канд. пед. наук., завідувач лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України; Стрижеус В.Л., директор ШДС "Паросток"; Россе Н.Л., завуч ШДС "Паросток"; Февчук Н.М., методист ШДС "Паросток"; ВишнякЛ.М., директор НВК "Школа-ліцей" № 3 м. Сімферополя; Азарова Н.К., заступник директора з інклюзивної освіти НВК "Школа-ліцей" № 3 м. Сімферополя; Кудряшова Д.Р., член загальношкільного батьківського комітету НВК "Школа-ліцей" № 3 м. Сімферополя.

*Видання здійснено в рамках виконання проекту "Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні", що реалізується за фінансової **підтримки США.***

Навчально-методичні матеріали висвітлюють особливості розвитку, навчання та виховання дітей з особливими потребами; методичні рекомендації щодо забезпечення навчальних потреб таких учнів вдома та в інклюзивних умовах загальноосвітнього закладу; поради батькам стосовно взаємодії з учителями та фахівцями, обстоювання інтересів своєї дитини.

Посібник адресовано батькам дітей з особливостями психофізичного розвитку, педагогам загальноосвітніх закладів, методичним працівникам, слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, студентам педагогічних вузів, працівникам соціальних служб.

УДК: 376-056.2/.3(072)
ББК 74.3.я7

© Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2010.
ISBN 978-966-7252-66-3 © Скрипник Т.В., 2010.

АУТИЗМ - ЦЕ ХВОРОБА ЧИ СПОСІБ ЖИТТЯ?

Аутизм всеосяжний; він визначає кожну подію, кожне почуття, сприймання, кожну думку, кожне відчуття і кожний аспект існування.
Джим Сінклер

Аутизм виокремлено як самостійне порушення розвитку майже 70 років тому, але в Україні на сьогодні бракує серйозної підготовки фахівців і медичного, і психолого-педагогічного профілю, які б могли на високому професійному рівні опікуватися цією проблематикою. Тому і досі, всупереч світовій практиці, знаходяться фахівці, котрі вважають аутизм модним нововведенням і відносять дітей, які демонструють незрозумілу поведінку, до випадків олігофренії або ранньої шизофренії.

Аутизм — це розлад, який виникає внаслідок порушення розвитку мозку і характеризується відхиленнями у соціальній взаємодії і спілкуванні, а також стереотипністю у поведінці та інтересах. Всі вказані ознаки з являються у віці до 3 років

На думку науковців, аутизм є чи не найзагадковішим порушенням розвитку, за якого людина перебуває нібито у власному просторі, орієнтується на свої, інколи нікому незрозумілі інформаційні сигнали довкілля. На відміну від усіх інших дітей з психофізичними порушеннями і без них, аутична дитина не йде назустріч іншій людині і не радіє, коли будь-хто, дитина чи дорослий, хоче, наприклад, гратися разом з нею.

Це порушення розвитку виявляється у ранньому віці і супроводжує людину все життя. При цьому, вчасно розпочата ефективна корекційна робота уможливлює достатню адаптацію особи з аутизмом до спільноти інших людей. Через це аутичні порушення можна сприймати як особливий спосіб життя, хоча багато у чому відмінний від того, який мають звичайні люди.

Чинники, що зумовлюють виникнення аутизму.

На сьогодні не існує однозначно встановленої причини виникнення аутизму. Сучасні міжнародні діагностичні системи (МКБ-10 та DSM-1Y) підкреслюють значущість біологічних порушень і називають ймовірними причинами аутизму психодинамічні та середовищні чинники, органічні неврологічно-біологічні порушення, біохімічну патологію і генетичний фактор. Тому, стосовно аутизму йдеться про багато причин виникнення (поліетиологію) та про виникнення у межах різних патологій (полінозологію). Нез'ясована природа аутизму, а також велика кількість неузгоджених між собою симптомів, які демонструють особи з аутичними розладами, сприяли появі чисельних теорій щодо цього порушення розвитку.

Незважаючи на те, що аутичні діти справляють інколи пригнічуюче враження внаслідок своєї відстороненості і дивних занять, кожен з них має велику перспективу розвитку. І основною умовою організації своєчасного ефективного впливу на формування такої дитини є розпізнання цього незвичайного розладу саме у ранньому віці.

<v> **Як розпізнати аутизм?**

Деякі діти, яким пізніше ставлять діагноз "аутизм" з'являються на світ з витонченим, інтелігентним виразом обличчя (за висловом одного з перших дослідників аутизму — Л.Каннера, це "обличчям принца"). Симптоми аутизму можуть почати виявлятися від 1,5 до 3 років у дитини, яка до цього розвивалася начебто нормально.

УВАГА!

Втрата дитиною певних навичок чи функцій, які вона раніше мала, — суттєвий показник, що може сигналізувати про органічні порушення, зокрема такі, що притаманні аутизму

Часто у дітей, які мають порушення за аутичним типом, з раннього віку:

• важко інтерпретувати плач; гуління обмежене чи нагадує вигуки, дитина може верещати; відсутня імітація звуків;

• відсутній комплекс пожвавлення, коли дитина демонструє різноманітні позитивні емоційно-рухові реакції на появу дорослого (особливо — на голос мами, її обличчя, дотики) чи на яскраві іграшки, приємні звуки тощо. При цьому, зазвичай, дитина спочатку завмирає і зосереджується на об'єкті сприймання, усмішці, звуках, а потім і в неї виникає усмішка, вокалізація і рухове пожвавлення. Такі прояви характерні для дітей у кінці першого - на початку другого місяців життя;

• відсутня вокалізація різними тембрами, різноманітні інтонації у гулінні, включаючи інтонації питання як у "діалогах" (що типово для 6-місячних дітей з типовим розвитком);

• не формується характерна для дитини 8 місяців здатність до повторення складів ("ба-ба-ба, ма-ма-ма");

• не з'являються вказівні та інші соціальні жести (якими звичайна дитина оволодіває вже у 9—10 місяців);

• на звернення дитина може менше реагувати, аніж на інші зовнішні шуми; не вказує на предмет, який намагається дістати, не наслідує дорослих, не хоче спілкуватися з ними (що характерно для дітей у віці близько року).

Важливо знати!

Типовими для аутичнихрозладів можуть бути прояви, коли дитина:

*

• не утримує тривало контакту "очі в очі";
• не відгукується на ім'я за збереженого слуху;
• виявляє дефіцит "спільної уваги" (наприклад, не намагається привернути словом або жестом уваги інших людей до предмета, що зацікавив її);
• не просить допомоги;
• не намагається чимось поділитися;
• виконує постійно одноманітні дії;
• не терпить втручання у свої заняття іншої людини;
• використовує іншу людину для власних потреб (лізе по ній вгору, веде за руку до потрібного предмета тощо), при цьому не виявляє ніякого емоційного контакту

Виокремимо такі характерні показники аутизму як: 1) нерівномірність розвитку; 2) неадекватність проявів та 3) стереотипію на різних рівнях.

Через *нерівномірність розвитку* при аутичному спектрі розладів типовою є така ситуація: деякі характерні для раннього віку прояви у багатьох дітей з аутизмом можуть зберігатися довгі роки (наприклад, брати все до рота, трясти руками, стукотіти предметом об предмет тощо); окрім цього є певні функції, які значно відстають від вікової норми (соціальний інтелект, мовлення, вербальний інтелект, побутові навички), але є й такі, що відповідають нормі, або навіть значно випереджають її (наприклад, невербальний інтелект, який виявляється у здатності оволодівати комп'ютером та іншою технікою, конструюванні, музиці, образотворчому мистецтві, математиці).

До аутичного спектру розладів відносять такі порушення як ранній аутизм (синдром Каннера), високофункційний аутизм (синдром Аспергера), синдром Ретта й дитячий дезінтегративний розлад

Йдеться також про те, що аутизм виявляється у *неадекватній взаємодії* з довкіллям. Це стосується:

- *світу природи* — нездатність повноцінно входити у просторове поле; фрагментарне, вибіркове реагування на зовнішні стимули;
- *культурної сфери* — однотипне, зазвичай неігрове маніпулювання іграшками чи предметами (дитина будує з них ланцюжки, крутить їх окремі частини, трясе ними, постійно підкидає вгору тощо; швидко одноманітно гортає книжки; має недостатню здатність до сюжетної і нездатна до рольової гри);
- *світу людей* — нездатність наслідувати їх, розуміти їхні емоції, наміри, вчинки; спілкуватися з ними.

Стереотипія при аутизмі часто виявляється у рухах тіла, у поведінці, проявах емоцій, у сфері інтересів тощо. Поведінко-ва стереотипія характеризується певним консерватизмом,

непластичністю, нетерпимістю до змін у житті і довкіллі (так звана неофобія чи "феномен тотожності").

Стереотипія (грец. stereo + typos — твердий (об'ємний) відбиток, взірець) — наполегливе повторення якоїсь дії, яка щоразу здійснюється автоматично, неусвідомлено і без змін. Спостерігається при розумовій відсталості, розладах аутичного спектру, сенсорній депривації тощо

Дитина відчуває велику потребу у збереженні стабільності і незмінності свого звичного оточення. Вона погано переносить зміни у своєму житті: нові їжа, одяг, коляска, ванна, постіль можуть викликати паніку. Перестановка меблів, зміна звичного маршруту також можуть привести дитину у стан тривоги і гніву.

Рухові стереотипії полягають у частому і ритмічному (нерідко протягом усього дня) повторенні певних рухів, що приносять дитині помітне задоволення, сильно збуджують її. Це можуть бути розгойдування, вертіння головою, рухи пальцями перед очима, махання руками, трясіння кистями, кружляння, біг по колу, постукування, поплескування тощо. Дитина може бігати, стрибати "як заведена". Інколи спостерігається цілий комплекс стереотипних дій, наприклад, дитина косить очима, витягує губи трубочкою, свистить, постукує пальцем по щоці тощо.

Ще одним із проявів такої фіксованої поведінки є мовленнєва стереотипія — мимовільне багаторазове повторення в експресивному (активному) мовленні окремих слів, зворотів і цілих фраз.

В ігровій діяльності також є схильність до стереотипії. Дитина буває заворожена спогляданням яскравих предметів, їх рухом. Надовго затримується етап маніпулятивної, одноманітної гри неігровими предметами: кришками, каструлями, взуттям, інструментами. Особлива пристрасть спостерігається до ігор з неструктурованим матеріалом: діти невпинно переливають воду, пересипають пісок. Вони можуть також годинами

виставляти книги, кубики, машинки інші предмети в лінію, розподіляти їх за кольором, розміром. Збирають і розбирають вежі, пазли і якщо щось не виходить, дуже нервують, збуджуються, прагнуть усе відновити. Люблять іграшки, що видають звуки, наприклад, довго і одноманітно крутять дзигу, кришки. Характерний інтерес до нефункціональних елементів предметів, таких як запах, колір, певні якості поверхні. Часто у дитини є улюблені речі, з якими вона не розлучається, тримає завжди в руках, крутить або здійснює з ними інші дії. Стереотипії можуть виявлятися постійно, але інколи вони виникають тільки під час хвилювання чи особливому збудженні.

«0- Що робити?

Якщо для батьків помітними стають перераховані вище ознаки аутичного типу розвитку, то обов'язково потрібно звернутися до дитячого психіатра, щоб пересвідчитися, наскільки ці особливості розвитку дитини мають підставу.

Слід нам 'ятати,

що діагноз "аутизм" може бути поставлено лише після здійснення поглибленої клінічної оцінки, що ґрунтується на визнаних за міжнародними стандартами критеріях

Важливо також проконсультуватися у фахівців дефектологічного профілю (спеціального психолога чи корекційного педагога), які мають досвід роботи з такими дітьми, можуть надати розгорнуту характеристику стану психічного розвитку дитини, а також визначити форми і напрями корекційних занять для дитини.

За наявності підтвердженого діагнозу "аутизм", у різних його варіантах (синдром Каннера, дитячий аутизм, атиповий аутизм, синдром Аспергера), варто створити найсприятливіші умови для розвитку дитини. Важливо, щоб підхід був комплексним, але не хаотичним. Зрозуміло, що батьки налаштовані зробити все можливе заради здоров'я власної дитини. Інколи це виявляється у зміні одного методу на інший,

неспроможності визначитися щодо дієвих програм впливу на її розвиток.

Комплексний зважений підхід охоплює як організацію потрібної в деяких випадках медикаментозної підтримки, так і залучення до системи інтенсивних психолого-педагогічних корекційних заходів. У відповідності до стану розвитку дитини визначається, що саме стане змістом і формою корекційних програм.

ДОШКІЛЛЯ

<Г Як розвивати дитину від 0 до 3 років?

Мій світ був радісним, красивим, як гіпнотичний досвід із кольору, відчуттів і звуку.
Донна Вільямс

Оскільки порушення аутичного спектра є наскрізними, то позитивний вплив на розвиток дитини має відбуватися комплексно. Йдеться про те, що у центр уваги мають потрапляти моторна, емоційна і пізнавальна сфери. Щодо моторної сфери варто отримати консультацію фахівців (а особливо важливо — ще й відпрацювати певні навички), як саме допомагати дитині у цьому напрямі. Найзагальнішими'підходами є наступні: за таких характерних для аутизму порушень як вади тонічної регуляції, вміти: активізувати прояви дитини, виконувати вправи на перерозподіл м'язової напруги, володіти різними способами зняття напруги, сприяти гармонізації тонічної регуляції в цілому. Така робота з тілом — один із найважливіших напрямів ефективного корекційного впливу на всебічне формування дитини, оскільки тонічна регуляція — це підґрунтя повноцінного психічного розвитку. Важливо також розвивати функції як загальної, так і дрібної моторики, відчуття статичної та динамічної рівноваги, зорово-моторну координацію тощо.

Увага!

Не можна задовольнятися тим, що дитина з аутизмом оволоділа тим чи іншим способом дії. Зважаючи на схильність таких дітей до стереотипій, у заняттях з ними потрібно постійно розширювати спектр рухів і обов'язково наділяти їх певним значенням

Незважаючи на те, що дитина з аутичним спектром порушень часто ні зором, ні рухами, ні емоціями, ні звуками не відгукується на спрямовану до неї активність дорослого, основним орієнтиром її розвитку має бути різноманітне, емоційно насичене спілкування з нею батьків. Батьки мають розмовляти з нею більше, аніж зі здоровою дитиною. Прояви дитини бажано називати і обігрувати; дуже корисно, коли під час здійснення різних процедур — купання, вкладання до ліжка, занять звучить спеціально дібрана музика. Добре, коли мама сама співає, при цьому це можуть бути не тільки пісні: зважаючи на те, що діти з аутизмом краще реагують на музику, аніж на мовлення, варто мовленнєві прояви робити музичними, проспівувати ім'я дитини, свої коментарі, свої прохання, розповіді, похвалу тощо. А розмовляти з такою дитиною — спокійним (бажано навіть тихим) голосом. У ситуаціях заохочення дитини до певних проявів, інтонації дорослих мають бути різноманітними, емоційно багатими (в цей час слід уникати напруги і тиску).

Зрозуміло, що аутична дитина не може використовувати мовлення з комунікативною метою. Тому батьки мають робити це за неї, а саме — озвучувати її прохання, будувати діалоги, відповідаючи за неї, називати словами те, що вона робить. Навіть якщо, на перший погляд, батькам буде здаватися, що дитина ніяк не реагує на їхні слова і старання, однак вони мають якомога більше говорити з нею, оформлюючи у слова всі її дії і можливі переживання. Наприклад, дитина підходить до мами і тягне її за руку до кухні. Мама при цьому каже начебто за дитину: "Мамо, дай руку, пішли на кухню". Коли приходять

туди, дитина підводить маму до столу, на якому стоїть дитячий ріжок із соком. Мама озвучує цю ситуацію: "Я хочу пити, дай мені, будь ласка". З практики відомо, що всі аутичні діти сприймають і засвоюють те, що чують, хоча можуть не так швидко дати відповідну зворотну реакцію. Ймовірніше, з часом дитина навчиться розуміти, що слова дорослого безпосередньо пов'язані з діями і що за допомогою слів можна висловити думки, почуття і спілкуватися з оточенням. У будь-якому випадку, подібні ситуації сприятимуть закріпленню певних мовленнєвих висловів за назвами дій чи зверненнями по допомогу, що за умови послідовного озвучення дорослими дій малюка обов'язково закарбується у його пам'яті.

Для розвитку мовленнєвих функцій дитини важливо також підхоплювати і продовжувати її звукові прояви. Варто дослухатися до того, що вимовляє дитина, повторювати це і намагатися надати цьому якийсь сенс, наприклад, називати слово, схоже на цю вокалізацію.

Одним із важливих завдань щодо розвитку дитини з аутизмом є також організація її уваги.

Варто знати,

що аутисти мають переважно периферійний зір, але навіть коли спрямовують погляд в очі, насправді нібито дивляться повз людину. При цьому, без спрямованого на людину погляду, без розглядання виразу її обличчя, губ не може розвиватися здатність до наслідування і увага до іншої людини

Для формування спрямованого погляду дитини на обличчя дорослого можна "ловити" її погляд, притуливши власні долоні до її скронь, зробити ними ніби шори (долоні розвернуті внутрішнім боком паралельно одна до одної), щоб дитина не могла дивитися вбік, і нахилятися таким чином, щоб очі дитини зустрічалися з очима дорослого. Це важливо робити під час набуття дитиною різних соціальних навичок, як то привітатися, попрощатися, щось попросити.

У процесі впливу на розвиток дитини з аутизмом велике значення має опрацювання її сенсорної системи.

Сенсорна система організму *— система, що відповідає за виникнення відчуття під час дії відповідного подразника. Найбільш відомими сенсорними системами є зір, слух. дотик, смак і нюх*

Характерними проявами сенсорних порушень при аутизмі є: 1) фрагментарність сприймання зовнішньої інформації (фіксація на певних зорових об'єктах, звукових чи дотикових враженнях) за нездатності сприйняти цілісну ситуацію; 2) труднощі одночасного сприймання інформації, яка надходить від різних органів відчуття (якщо бачить, то не чує; якщо чує, то не відчуває); 3) занижена чи завищена чутливість на певні зовнішні подразники. Йдеться про те, що порушене сприймання стимулів, яке організує нервову систему. Внаслідок таких сенсорних порушень мозок не здатний усвідомити інформацію, що надходить через органи чуття, і узагальнити її в образи сприймання, а потім — у поняття.

Теорія сенсорної інтеграції наголошує на великому значенні правильного формування та інтеграції основних систем органів чуття: дотику, відчуття руху, смаку, зору і слуху. Саме від успішного перебігу цього процесу залежить становлення схеми тіла, рухової координації двох частин тіла, здатність до планування рухів, увага, а також емоційна рівновага. У подальшому все це стає підґрунтям таких складних психічних процесів, як мовлення, здатність до читання, рахунку або письма.

Сенсорна інтеграція *полягає у послідовному, продуманому впливові на чуттєві, смакові органи чуття та відчуття руху у напрямі їх стимуляції та інтеграції*

Терапія за методом сенсорної інтеграції виглядає як гра, але ця науково обґрунтована гра насправді є системою занять, завдяки якій нервовий устрій стає здатним інтегрувати чуттєві

враження та використовувати їх практично. Безпосереднє завдання цієї системи занять — навчити мозок правильно реагувати на зовнішні подразники. При цьому використовуються гойдалки, платформи для тренування рівноваги, великі м'ячі і валики, скейтборди тощо. Великі м'ячі і валики застосовують не тільки для вправ, коли тіло дитини знаходиться на них, а і як своєрідні пристрої для масажу та опрацювання глибинної чутливості дитини.

Діти відгадують літери, які дорослий пише їм на долоні, животі, спині, лежать на великих м'ячах, стискають гумові груші, водять очима за рухомими предметами, за променем ліхтарика, вчаться рахувати під час рухових розваг.

Велика увага у цій терапії приділяється роботі з різними органами чуття: стимуляція нюху, поверхневої (дотиковою) чутливості, слуху і зору. Окремі вправи вдосконалюють систему зорово-рухової координації: одночасне малювання десятьма пальцями та різноманітними предметами, обмальовування різних частин тіла, копіювання різних фігур, гра в м'яч, вправи з мішенями тощо.

Сенсорна інтеграція допомагає розвинути такі вміння та психологічні утворення, як здатність до концентрації, організації вражень, абстрактного розмірковування, самоприйняття і самоконтролю, тобто — усього того, що необхідне для нормального функціонування у повсякденній життєдіяльності, у школі, родині, а з часом — у дорослрму житті.

Широке визнання в корекції розвитку при аутизмі знайшов метод "Son-Rise" ("схід сонця" чи "виховання сина"), який був розроблений Баррі і Самарією Кауфманами у процесі пошуку ефективних шляхів взаємодії з власним однорічним сином. Його суть полягає у поступовому насиченні зовнішніми стимулами життя дитини з аутизмом, послідовні заняття з якою обов'язково дають позитивні результати. Широко відомими стали дієві принципи програми Son-Rise:

- Приєднання дорослого до стереотипної поведінки дитини дає ключ до її розуміння. Це полегшує встановлення контакту очима, розвиває взаємодію і дає змогу долучитися до гри дитини.

- Створення безпечного простору для роботи і гри, в якому ніщо не відволікає увагу дитини, підтримує атмосферу, найсприятливішу для навчання і розвитку.
- Навчання через гру сприяє ефективній, осмисленій взаємодії і комунікації.
- В основі навчання і опанування навичок лежить опора на власну мотивацію дитини.
- Ентузіазм і зацікавленість дорослого залучають дитину до спілкування і пробуджують у неї стійкий інтерес до взаємодії і навчання.
- Безоцінкове та оптимістичне ставлення дорослого дають дитині відчуття радості, посилюють її увагу і мотивацію упродовж усієї програми.

Продумана і послідовна корекційна робота, розпочата з раннього віку дитини, уможливлює найефективніший вплив на її розвиток.

Ф Як можуть впливати на розвиток дитини від 3 до 7 років батьки?

Моя мати і вчителі не могли зрозуміти, чого я кричу.
А крик був єдиним доступним мені засобом комунікації.
Темпл Грендін

Коли дитина має тяжкі розлади за аутичним типом, які характеризуються "польовою" поведінкою, безперервними стереотипними проявами, пронизливим криком чи верещанням, аутоагресією чи агресивними діями, з нею варто займатися індивідуально. Але, як тільки дитина (навіть за умови перебування біля неї постійного помічника) стає здатною бути поряд з іншими дітьми, варто знайти можливість для її занять у мікрогрупі.

Перебування аутичної дитини у мікрогрупі — необхідна, але недостатня умова для її продуктивного розвитку. Важливо,

щоб організаторами цих групових занять були фахівці, обізнані з проблем аутизму, щоб заняття містили всі можливі і потрібні для розвитку дитини види діяльності (музична, образотворча, мовленнєва, інтелектуальна, фізична, ігрова тощо), і водночас постійно відбувалася цілеспрямована корекція основних розладів — взаємодії та комунікації. Якщо дитині на початку складно залучатися до групових занять, вона може якийсь час лише спостерігати за ними, а мистецтво педагогів — поступово долучати таку дитину до спільної діяльності.

Важливо пам 'ятати:

зважаючи на базовий недолік при аутизмі — якісне порушення взаємодії — найкориснішими для дитини є спеціально організовані заняття разом з кількома іншими дітьми у мікрогрупі

Варто віднаходити можливість для занять іпотерапією — спеціально організованих вправах на коні. Такі вправи гармонізують психомоторну сферу дитини (передусім, її тонічну регуляцію, координацію рухів, почуття рівноваги тощо). Кінь, зазвичай, викликає позитивні емоції в аутичних дітей, а для того, щоб на ньому втриматися, треба підлаштовувати своє тіло до рухів тварини. Це дуже потрібна для таких дітей навичка у контексті становлення їхньої взаємодії з навколишнім світом. Окрім цього, температура тіла коника вища за температуру людського тіла, і оскільки вправи на коні слід виконувати без сідла, тепло, яке дитина відчуває від тварини, сприяє послабленню у неї напруги. Тобто, для переважної більшості дітей такі заняття створюють умови для послаблення аутичного захисту, що розширює можливості і здатність продуктивно виявляти себе.

Коли у дитини відбулося послаблення аутичного захисту, варто використовувати такі моменти для опрацювання актуальних для неї завдань (наприклад, здатності до словесного діалогу, комунікації за допомогою жестів). Адже, коли у дити-

ни зменшується психоемоційна напруга, вона більшою мірою здатна сприймати інформацію з довкілля, і тим продуктивнішим може стати вплив дорослих на її всебічний розвиток.

Що стосується розвитку мовлення, то фахівець з мовлення має працювати з аутичними дітьми як мовленнєвий терапевт, спрямовуючи свої зусилля на розуміння ними сенсу використання мовлення і налагодження комунікації, діалогу, а не над чистотою звуковимови, називною функцією мовлення та послідовністю слів у реченні.

Той чи інший обсяг можливих напрямів корекційного впливу на розвиток дитини кожна родина обирає, зважаючи на власне бачення наявної ситуації, потреб та можливостей дитини.

Окрім продуманого плану занять для дитини і його послідовного здійснення, батькам варто продовжувати втілювати особливий підхід щодо взаємодії з нею вдома. Основна ідея цього підходу — сприяти становленню адаптації дитини до життя та продуктивним контактам з іншими людьми.

Налагодити емоційний контакт з дитиною і прищепити їй навички соціальної поведінки може допомогти сімейне читання. Краще читати, посадивши дитину на руки (тактильні відчуття сприятимуть зміцненню контакту батьків з дитиною). Причому бажаним є повільне, поетапне, ретельне, емоційно насичене освоєння літературних образів. Доречно читати та обговорювати книгу не один раз. Це допоможе дитині навчитися краще розуміти себе та інших, а засвоєні моделі спілкування підвищать її впевненість у собі і знизять тривожність.

Окрім сімейного читання батьки можуть використовувати і метод спільного малювання, під час якого вони також активно описують словами все що малюють, терпляче пояснюють дитині послідовність малювання, називають кожну деталь. Якщо дитина не хоче або не може малювати самостійно, дорослі діють руками дитини. При спільному малюванні батьки можуть самі намалювати, наприклад, машину, але "забути" домалювати, наприклад, одне колесо. Вони просять дитину

домалювати те, що потрібно. Подібна робота позитивно впливає на розвиток сприймання та уяви дитини, вчить її взаємодіяти з дорослими.

Дуже корисним є створення сімейних ритуалів. Наприклад, вечірній ритуал може складатися з таких послідовних дій: прогулянка, чаювання, спільне читання, масаж тощо. Все це сприяє підготовці дитини до процедури вкладання у ліжко.

Щодня спілкуючись зі своєю дитиною, особливу увагу батьки мають приділяти опрацюванню навичок спілкування. Багаторазове повторення, промовляння, програвання визначених, важливих для дитини ситуацій сприяє створенню у неї нових моделей реальності, які допоможуть їй у подальшому житті.

Приклад з практики

Максим П., 4 р. 3 м. Діагноз — дитячий аутизм (поставлено у 3 р.7 м.).

Психолого-педагогічне обстеження за схемою "Інтегральної оцінки розвитку дитини" виявило, що у хлопчика наявні такі ускладнення розвитку:

за *психомоторною сферою* — порушення тонічної регуляції (нерівномірність), динамічної та статичної рівноваги, "схеми тіла". Недостатність розвитку загальної та дрібної моторики, зорово-моторної координації, узгодженості рухів правої/лівої частин тіла. Слабка здатність до наслідування за наявності помірного спектру рухових проявів;

за *соціально-емоційною сферою* — відсутність таких складників продуктивної комунікації як погляд "очі в очі", вказівний жест; спостерігається емоційне прийняття іншої людини, наявність простих комунікативних (невербальних) звернень (за захистом та по допомогу); невміння гратися, кидання предметів;

за *пізнавальною сферою* — використання периферійного зору; часткова сенсорна дезінтеграція; труднощі у навчанні предметних дій і мовлення (недорозвиток мовлення). Невербальний інтелект значно випереджає вербальний. Кмітливість

у межах наочно-дієвого мислення. Здатність до маніпулювання з предметами (гра та зацікавленість предметами).

Ресурси розвитку: наявність пізнавального інтересу (особливо на виразні звукові та зорові стимули), здатність до контактності та емоційного наслідування. Ці ресурси стали основними допоміжними орієнтирами при побудові індивідуальної програми корекційного впливу.

Опрацьована фахівцями та узгоджена з батьками програма корекційного впливу на формування хлопчика передбачала, окрім занять у Центрі, послідовну підтримку основних орієнтирів його розвитку вдома. План охоплював наступні позиції:

1. *Робота з тілом:* вправи та маніпуляції, спрямовані на гармонізацію тонусу, прийоми зняття напруги, розвиток динамічної і статичної рівноваги; опрацювання глибинної чутливості (шляхом міцних обіймів, притискання плечиків дитини до своїх під час кружляння у танці тощо); формування цілісного відчуття власного тіла (загортання у ковдру з подальшою фіксацією голови, рук, ніг по всій довжині, вправи "ембріон" тощо); вправи на розвиток моторного наслідування; перетворення стереотипних рухів, обігравання їх. Стереотипні рухи хлопчика нагадували прокручування лампочки (напівоберти кистями рук з піднятими пальцями вгору на рівні нижньої частини обличчя). Вирішено було уподібнити ці рухи танцювальним, на кшталт супроводу пісеньки про долоньки, і щоразу, як він збирається повторювати свої рухи чи вже робить це — співати цю пісеньку із відповідним супроводом руками. Виконувати вправи на перерозподіл м'язової напруги (відчуття опору), розвиток загальної і дрібної моторики: гра в м'яч (один дорослий стає за дитиною і підтримує її руки, другий — навпроти); долання перешкод; перехресні чергування рухів, об'єднаних у загальний ритм тощо. Розвивати широкі синхронні рухи обома руками: малювання кіл, вертикальних, зигзагоподібних ліній, простих фігур на ватманах, покладених вертикально і горизонтально. Для дрібної моторики — пальчикова гімнастика, мозаїка, робота з паличками на аркуші паперу (викладання

різноманітних плоских фігур), аплікації, прийоми ліплення, вирізання, плетіння, вишивання тощо.

2. *Сенсорна інтеграція.* Вправи, насичені сенсорними стимулами (особливу увагу приділити пошуку виразних звукових і зорових стимулів). Стимуляція долонь та стоп різноманітними за відчуттями поверхнями (м'якими, жорсткими, колючими, гладенькими, теплими, прохолодними тощо). Вправи з ліхтариком у затемненому приміщенні тощо.

3. *Становлення підґрунтя саморегуляції.* Вводити правило у руховій грі ("стоп!"); сприяти розвитку відчуття ритму (вистукування ритму як наслідування, як супровід різним типам мелодій тощо), що є підґрунтям здатності керувати своїми рухами, організовувати їх у просторі і часі, а також — один зі складників усвідомлювання власних проявів. Формувати цілеспрямовану поведінку: вчити виконувати нескладні (з поступовим ускладненням алгоритму) дій, попередньо промовляти мету дії, а потім її виконувати; супроводжувати коментарями власні дії тощо.

Позитивні зміни (за рік):

за *психомоторною сферою* — значні покращення гармонізації психоемоційного і м'язового стану тіла, розвинене відчуття рівноваги, позитивні зрушення в орієнтації щодо "схеми тіла". Позитивні зрушення у розвитку загальної та дрібної моторики, здатність до різноманітних рухів: нести, давити, тягнути, брати, перекидати, стрибати (з розбігу, з місця, у висоту); рухи "маніпулювання із простором": дотики, обведення контуру; рухи схоплення, ловіння предметів, пересування, перекладання, переносу, всовування, вдавлювання, намотування, долання зовнішніх сил (піднімання ваги, натягування лука); силові ударні та метальні рухи (на влучність); наслідувальні і копіювальні рухи: імітація рухів і дій іншої людини, сприйнятих зором, змальовування, зображення предметів жестами; стереотипні прояви практично зникли;

за *соціально-емоційною сферою* — поява виразного, частого і стійкого погляду в очі, увага до обличчя іншої людини, ста-

новдення вміння орієнтуватися у виразах обличчя (на відміну [B1]Д Плинного поверхового погляду); поява вказівного жесту, тєнд^нції д0 рухового та емоційного наслідування; здатність залу^атися д0 простої взаємодії, формування почуття цінності контакту- здатність звертатися жестами з комунікативною метою; поява різноманітних способів самовираження, великого сгієктра вокалізації, наявність окремих слів, які постійно застосовує у відповідних ситуаціях. Уважніший до близьких і ціка%ии до незнайомих, здатність допускати їх до своєї гри. В цілому хлопчик став розкутішим, активніше спілкувався і співпрацював;

[3]З *пізнавальною сферою* — узгоджене функціонування слухового і рухового органів відчуття (одночасно чує і робить, легко вщтц0рює рухи за словами пісень, виконує рухові диктанти тоиЦ)); великий пасивний запас слів, значне поповнення активного словникового запасу. Набуте вміння різноманітними [c]пособами маніпулювати з багатьма предметами (розкладає іграшки за кольорами; сортує зображення; будує з кубиків будинки і вежі тощо).

Незважаючи на значні позитивні зміни у розвитку хлопчику чевні його психічні функції та утворення значно відставали від вікової норми (орієнтація у "схемі тіла", марширування, стрибки на одній нозі тощо; певні соціальні навички: здатність врах0вувати контекст ситуації; у функціонуванні інтелектуальної сфери: гнучкість мислення, здатність встановлювати звязкн м^ явищами і подіями, можливість логічного запатентовування, уміння відтворювати зразок тощо). Це і стало иРЦметом опрацювання під час розробки подальшої корек-щйн0_р03вивальної програми.

ПІДГОТОВКА ДО НАВЧАННЯ

Я — винахідник, який вимушений вчитися дивним чином спілкування в іншій культурі...якщо я потрапляю в нову соціальну ситуацію, я починаю "сканувати"свою пам'ять щодо схожого попереднього досвіду.

Темпл Грендін

Узагальнено показники готовності до шкільного навчання можна представити як: *загальну психологічну* готовність (показники інтелектуального і сенсомоторного розвитку); *спеціальну* (досягнення за програмами дошкільного навчання) та *загальну особистісну* готовність, як інтеграційний показник уже досягнутого психічного розвитку (довільність діяльності, адекватність спілкування з дорослим і однолітком, позитивне ставлення до школи і навчання).

Варто наголосити на *психофізичній готовності,* як узагальненому понятті, що свідчить про готовність дитини з особливими освітніми потребами до школи.

Показники загальної психофізичної готовності:

—фізичний і психомоторний розвиток;

—особистісна і соціально-психологічна зрілість;

—інтелектуальний розвиток.

Таким чином, психофізична готовність дітей з особливими освітніми потребами — це, передусім, комплекс якостей і характеристик, які свідчать про певні досягнення дитини у фізичному, моторному, інтелектуальному розвитку та її соціально-психологічну зорієнтованість.

•0- Як готувати дитину до школи?

Усі зазначені аспекти психічної організації мають бути предметом опрацювання у процесі підготовки дитини до школи. Так, має продовжуватися робота з'психомоторною сферою аутичної дитини, спрямована на гармонійну тонічну регуляцію, розвиток відчуття рівноваги, зорово-рухову координацію, загальну і дрібну моторику.

Особливо хотілося б зупинитися на таких важливих передумовах успішного навчання як *довільність* і *саморегуляція* та *здатність взаємодіяти* з іншими людьми.

Щодо довільності, йдеться про такі уміння: самостійно виконувати послідовні дії, відтворювати наочні зразки, планувати і контролювати свої дії, діяти за усною інструкцією, підпорядковувати свої дії правилу. Близько пов'язані з цими вміннями прояви саморегуляції: здатність до цілеспрямованих

дій, концентрації уваги, володіння своїми емоційними станами тощо.

У дітей з аутичним спектром розладів спостерігаються труднощі формування цілеспрямованої поведінки та здатності концентрувати увагу. В оточенні численних відволікаючих чинників у таких дітей з'являється низка побічних асоціацій, які унеможливлюють правильність виконання завдання. Окрім цього, можливі імпульсивні реакції, причини яких інколи важко зрозуміти, а значить — і передбачити небажані прояви.

Але, за наявності достатньо розвиненого інтелектуального рівня, діти з аутизмом можуть виконувати формальні вимоги (переписати текст, не виходячи за поля, відповісти на запитання, або продемонструвати своє знання, піднявши руку). Та при виконанні змістовних вимог (записати слово, не забувши перевірити орфограму, порахувати, не забувши про правило додавання з переходом через десяток тощо) вони часто виявляють непослідовність.

Стосовно труднощів формування такої важливої передумови навчальної діяльності, як здатність взаємодіяти з іншими, можна говорити про відсутність у аутичних дітей: уміння брати повноцінну участь у спільній діяльності, організовувати спілкування, слухати співрозмовника, емоційно співпереживати. Характерними є також ускладнення таких проявів як: поставити вчителеві запитання по суті, попросити про допомогу або самому запропонувати комусь із дітей допомогу, висловити власну думку і довести її, діяти з урахуванням певної цільової настанови, правил, умов, які створюють контекст ситуації.

Усі зазначені передумови не є дискретними. У випадку аутичних розладів вони формують певну систему взаємопов'язаних проблем. Слабкий розвиток довільності, зазвичай, супроводжується відсутністю навчальної мотивації, а такі особливості психічної організації, як, наприклад, низький рівень саморегуляції та нездатність використовувати мовлення з

комунікативною метою, унеможливлює ефективне спілкування з однолітками та дорослими.

Сучасні дослідники зазначають, що у дітей з аутичними розладами надзвичайно мало можливостей адекватно "вписатися" у шкільне життя. І без спеціальної підготовки більшість із них виявляється поза освітнім процесом або здобуває освіту нижче своїх можливостей. Однією з форм спеціальної підготовки є моделювання шкільної ситуації і формування шкільної поведінки.

Зазвичай, при підготовці дитини до школи увага приділяється пізнавальному розвитку. При цьому з поля зору випускають володіння побутовими навичками, страхи, вміння адекватно реагувати на те, що відбувається довкола, взаємодіяти з іншими тощо. При опрацюванні програми "Моделювання шкільної ситуації" послідовність підготовки інша, а саме: спочатку освоєння шкільного життя і лише потім розвиток пізнавальної сфери, оскільки труднощі засвоєння зовнішньої форми часто не дають дітям змогу успішно адаптуватися у нових умовах. Щодо шкільної ситуації йдеться про два основні моменти: чітку структуру навчального дня і шкільну атрибутику. Зусилля педагогів мають спрямовуватися на створення стереотипів поведінки, пов'язаних зі шкільною атрибутикою (клас, дзвінок, парта, дошка, ранець, домашні завдання, оцінка).

У класі може бути кілька педагогів-помічників, але обов'язково виокремлюється один — вчитель як найважливіший суб'єкт шкільного життя. Структура навчального дня має бути стабільною, що робить ситуацію передбачуваною, допомагає дітям зрозуміти і виконувати вимоги. Зміни в структурі дня відбуваються поступово, невеликими порціями. Одним із визначальних чинників успішності навчання є спілкування, що сприяє соціалізації дитини. Моделювання уроку дає змогу формувати у дітей мовлення як засіб комунікації, а саме — ставити і відповідати на запитання, просити про допомогу.

Особливо важкою для дітей є перерва, оскільки вона не має чіткої структури. Необхідно навчити дітей взаємодіяти один з

одним у ситуації, нерегульованій дорослими, адже у школі цього не вчать.

Посилення ролі спонтанної продуктивної активності дитини сприяє її особистісному зростанню. На відміну від звичайних дітей, в яких кожен етап розвитку природно змінює інший, у аутичних дітей, внаслідок того, що їх власна активність вкрай мала, існує тенденція до "застрягання" на кожному з рівнів розвитку. Тому надзвичайно важливо організувати динамічне терапевтичне середовище таким чином, щоб можна було відчути найменші прояви активності дитини, спонукати їх; а потім опрацьовувати бажані, соціально схвальні активні прояви, допомагаючи дитині сформувати ресурси для оптимального перебування у соціумі.

Важливо знати:

успіх у навчанні дитини значною мірою залежить від батьків, від сформованості їхньої позиції, від уміння допомагати їй виконувати домашні завдання, позитивно взаємодіяти з учителем, підтримувати успішність дитини, вірити у неї

На заняттях, метою яких є опанування шкільної ситуації, дітей навчають сидіти на уроці, слухати вчителя, користуватися ранцем, олівцем, виходити до дошки, чути інструкцію, просити про допомогу. Це дає їм змогу не тільки набути певних навичок, необхідних для оптимального залучення до шкільного життя, а також знімає страх і тривожність перед зустрічю з чимось новим, робить шкільну ситуацію зрозумілою і передбачуваною.

У дитини з аутизмом, як і будь-якої іншої дитини, має бути позитивний досвід перебування у дитячому колективі. Але, зважаючи на особливості аутичного спектру порушень, додаткову увагу слід звернути на наступне: попередньо познайомити дитину з учителем, який має викликати у дитини довіру, навчитися орієнтуватися у тому приміщенні, де вона навчатиметься.

<? Пооперацийні карти: *яка їх роль у навчанні дитини?*

Навколишнє оточення уявляється дітям з аутизмом розмаїттям непов'язаних між собою подій, людей, місць, звуків і образів. Вони бачать дуже мало лбгічних зв'язків між реаліями оточення і часто не можуть зрозуміти їх.

На перших етапах роботи важливіше сформувати у дитини бажання вчитися, а не вимагати засвоєння навчального матеріалу. Аутичні діти бачать сенс будь-якої діяльності лише тоді, коли вона чітко заздалегідь запрограмована: діти мають знати, що робити у першу чергу, яку послідовність дій здійснювати ,, як закінчити.

З цією метою у приміщенні, де знаходиться аутична дитина, можна розмістити ***пооперацийні карти,*** на яких у вигляді символів позначена чітка послідовність дій. Так, схему, що відображає потрібну послідовність дій дитини під час збирання на прогулянку, можна намалювати на шафці. Щоб підвищити мотивацію дитини до навчання і викликати потребу в діалозі, дорослий може на час проведення занять з її згоди помінятися з нею ролями. Нехай дитина спробує пояснити дорослому, як слід виконувати те або інше завдання.

Інколи аутичній дитині необхідна фізична допомога в організації дії: дорослий у буквальному розумінні "працює" її руками, пише або малює разом з нею, тримаючи один олівець. Не можна забувати, що тілесний контакт, а також вправи на розслаблення сприятимуть зниженню рівня тривожності дитини. Аутичним дітям складно опанувати будь-який новий вид діяльності, але вони завжди прагнуть виконати все добре. Тому на перших етапах роботи треба добирати такі завдання, з якими вони обов'язково впораються.

Таким дітям властива психічна перенасиченість, вони швидко виснажуються фізично, тому для них необхідний індивідуальний ритм роботи, частіша зміна з одного виду діяльності на інший. Тому варто заздалегідь продумати і написати індивідуальні завдання на картках, які даватимуть дитині при найменших ознаках втоми або незадоволення з її боку.

Для поліпшення просторово-часової орієнтації аутичної дитини необхідна терпляча робота педагога. Можна скласти план групи, класу або всієї школи із вказівкою розташування предметів; оформити розпорядок дня, використовуючи символи і малюнки. Проте, недостатньо просто скласти і повісити схеми, необхідно якомога частіше "подорожувати" з дитиною за ними, впізнаючи і називаючи предмети (на перших етапах, якщо дитина не захоче повторювати назви, вихователь або вчитель може робити це сам).

Увага!

Якщо дитина не приймає інструкцій і правил, які їй пропонують, у жодному випадку не слід нав'язувати їх насильно. Краще придивитися до того, що і як хоче робити вона сама, "підіграти" їй, зайнятися тим, що їй цікаво. Це допоможе налагодити з дитиною справжній контакт

Корисними є такі підготовчі заходи як планування дня (напередодні ввечері чи безпосередньо зранку), а також згадування послідовності подій, які відбулися. Планування має більший ефект, коли кожна подія відображається певним малюнком (піктограмою). Якщо має відбутися якась зміна, дорослим варто апелювати до розробленого плану, щоб внести на очах дитини відповідну зміну і тим самим підготувати її до нової ситуації чи іншої послідовності подій.

Так, батьки 5-річного Микити П. почали водити його до Центру на заняття через день завжди о 10 годині. Батьки помітили, що у той день, коли хлопчика не водили на заняття, приблизно о 10 годині він починав нервувати, не міг знайти собі місця і заняття, збудження переростало у реакції істеричного типу. Разом із педагогами батьки вирішили ввести планування, як обов'язковий орієнтир на очікувані події. За допомогою звіряння запланованих подій з їх схематичним зображенням, хлопчик засвоїв, коли можуть відбуватися зміни і прийняв ті альтернативні форми використання часу, які йому пропонували.

♦ Як і які засоби навчання можна використовувати? Системи альтернативної комунікації.

Загальновідомо, що для дітей з аутизмом неосяжним є рівень узагальнень, символізму та умовних знаків; вони орієнтуються на безпосередні враження від реальності, мають так звану *буквальність* у сприйманні довкілля. Тому словесна комунікація є для них занадто абстрактною і для побудови продуктивних стосунків з ними варто використовувати інші засоби. Для цього можуть стати у нагоді *візуальні комунікаційні системи,* в яких зв'язок між символом і значенням є наочним, і тому — очевиднішим.

З метою налагодження продуктивного спілкування з особами, які мають аутичний тип розвитку, опрацьовано альтернативні методи комунікації. Серед них найвідомішими є PECS та метод підтримувальної комунікації.

Система PECS дає змогу спілкуватися з іншими людьми, а саме: передавати своє прохання, відповідати на запитання, робити коментарі, описувати події тощо. PECS (Picture Exchange Communication System) — альтернативна система комунікації, має на меті допомогти набути комунікативні вміння дітям з обмеженою комунікативною здатністю. У цій системі діти для комунікативних цілей використовують символи, зображені на картках. Систему PECS розробили A.Bondy та L.Frost спеціально для дітей з аутизмом та іншими* комунікативними порушеннями.

Оволодіння системою PECS передбачає, що дитину вчать використовувати символ (малюнок на картці з відповідним підписом) для того, щоб просити бажаний предмет. Перший крок — встановлення зв'язку між абстрактним символом і конкретним предметом; другий — формування такого комунікативного акту як вказування на картку з предметом іншій людині. Поступово дитина набуває здатності знаходити відповідний малюнок і подавати його комунікативному партнеру для того, щоб отримати бажану річ. При цьому на початку дитину навчають вибирати і показувати на зображення із серії

карток, де намальовано їжу чи іграшки. Залежно від особливостей дитини, використовують картки одного з 4 видів: великі (5х5 см) кольорові, великі чорно-білі, маленькі (2х2 см) кольорові, маленькі чорно-білі.

Наступний крок у навчальному процесі — вчити дітей використовувати фрази, а не лише один символ, для того, щоб передати повідомлення. Це можливо через використання "смуги" для побудови речення. Тут уже використовуються такі фрази як "Я хочу...", а пізніше — "Я бачу..." і "Мені подобається...", "Можна мені...?".

Доведено, що хоча PECS застосовують для дітей, у яких немає вербальної комунікації, зорового контакту, здатності до імітації, називання предметів, внаслідок навчання дитина починає виявляти ініціативу у спілкуванні та залучатися до соціальної взаємодії.

Головне під час навчання комунікації:

дитина має зрозуміти, що для вираження своєї потреби можна іншій людині вказати на необхідну картку, і треба діяти саме так, а не плакати чи демонструвати істеричну поведінку. Як тільки дитина починає розуміти сенс комунікації, є надія, що вона почне використовувати звичайне мовлення з тією ж метою

До того ж є ще один позитивний момент у використанні PECS. Часто діти з особливостями розвитку мають порушення мовлення і тому оточуючі погано їх розуміють. А повідомлення на картках зрозуміле всім, навіть незнайомим людям.

Іншим різновидом альтернативного спілкування є метод підтримувальної комунікації. Підтримувальна комунікація (facilitated communication) сформувалася як метод продуктивного спілкування в Австралії у 70-ті роки XX ст.

Мета підтримувальної комунікації полягає у тому, щоб дати дитині мову, за допомогою якої вона зможе контактувати з оточуючими і зрозуміє, що спілкування допомагає досягати задоволення власних потреб. Тому підтримувальну комунікацію почали застосовувати для тих, хто раніше був нездатним до мовлення, у тому числі — для осіб з аутичним спектром розладів.

Відомі два основні правила, які закладено до програми підготовки фахівців з підтримувальної комунікації: 1) навчитися правильно формувати вказівний жест, з урахуванням закономірностей біомеханіки (допомагати людині робити цілісні рухи рукою, керувати нею, підтримуючи у двох місцях — на ліктьовому і зап'ястному суглобах), та вміння поступово зменшувати власну активність; 2) оволодіти здатністю так званого *контролю розумом* (навчитися не випереджати думку людини, якій допомагаєш, не "здогадуватися", не закінчувати розпочате нею слово чи думку). Завдяки сформованому вказівному жесту людина вчиться передавати свої повідомлення, послідовно вказуючи на літери, розташовані на клавіатурі комп'ютера чи на планшетці.

ДИТИНА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Труднощі у навчанні: як запобігти та подолати?

Тільки у моєму класі я почувався у відносній безпеці, проте, усе інше — їдальня, ігровий майданчик, зали і коридори — були справжнім кошмаром для мене. Я не знав, як спілкуватися з іншими дітьми, вони постійно вселяли у мене страх. Я не міг зрозуміти, чому вони так поводяться і що означає їхня поведінка.

Шон Беррон

За станом свого здоров'я та певною фізіологічною зрілістю діти з аутизмом можуть бути здатні до шкільного навчання. Що стосується психологічної складової, то певні функції інтелектуальної сфери у них можуть відповідати нормі, а деякі — навіть випереджати. Слід зазначити, що навіть ті діти з аутичним спектром розладів, які спроможні успішно вчитися, через певні чинники (погіршення фізичного стану, емоційну реак-

цію на нову ситуацію, "застрягання" на певній деталі/певному своєму інтересі) можуть відмовитися виконувати або частково виконати, а надалі ігнорувати завдання.

Влаштувати дитину з аутизмом до школи, створити для неї сприятливі умови непросто. Іноді батькам доводиться платити за кожний крок. У спробах інтеграції такої дитини у дитячі колективи родину очікують серйозні випробовування. Дитина з аутичним типом розвитку найчастіше не прагне до контактів з іншими людьми, слабко реагує на події емоційно, одноманітно поводиться, боїться усього нового. Залучити її до занять буває складно. Саме тому перебування аутичих дітей у дитячому закладі може бути перерваним у будь-який момент.

На сьогодні державних навчальних закладів для дітей з аутизмом немає. Єдиним винятком можна вважати спеціальну загальноосвітню школу індивідуального навчання "Надія" (м. Київ), яку відкрито для дітей з комплексними патологіями, у тому числі — для аутистів. Інші варіанти — влаштувати дитину в школу з екстернатною формою навчання, в приватну школу, у звичайну школу, а також у спеціальну школу. В школу екстернів можуть потрапити діти з високим інтелектуальним рівнем, але з такими проблемами соціального характеру, які унеможливлюють їхнє перебування у звичайному класі. У загальноосвітній школі аутистам частіше пропонують форму індивідуального навчання. Якщо ж дитині дозволено хоча б на деяких уроках перебувати з усім класом, то з боку педагогів можуть виникати нарікання на порушення нею дисципліни. Адже, як і усім дітям з аутичним спектром порушень, навіть дітям, які демонструють високий інтелектуальний рівень, властиві нерівномірність розвитку (а це означає їхню невідповідність певним навчальним вимогам), неадекватність проявів (специфічні повторювані форми поведінки, "застрягання" на певних інтересах, проблеми у спілкуванні з іншими тощо).

Типовою є така ситуація: можливість приводити дитину до певного закладу, до певного класу ґрунтується на особистій домовленості батьків і конкретного вчителя, причому вчитель не завжди розуміє, що ця дитина — аутист: інколи самі батьки

не виголошують це "страшне" слово, боячись, що їхню дитину у такому випадку не будуть тримати у школі.

Показовою є історія дівчини Юлі К. із синдромом Аспергера (діагноз, який найчастіше ставлять "високофункційним"аутистам), яка вчиться у 5 класі масової школи. Дівчинка здатна засвоювати програму, має хорошу пам'ять та здібності до іноземних мов. Звичайно, вона може поводитися дивно, що лякає деяких вчителів. Так, наприклад, коли дівчинка голосно вигукує щось на уроці (навіть, якщо й за темою), вони бояться, чи не будуть продовженням гучних вигуків агресивні прояви, спрямовані на них. А вчитель фізичної культури заборонив їй приходити на заняття, оскільки вона "недисциплінована", "не стоїть рівно у строю". Фахівці з Краківської школи для аутистів запропонували Юлиній мамі написати оголошення: "Потребуємо адаптера (помічника, який супроводжує дитину з проблемами у розвитку на занятті) на уроки фізичної культури для дівчинки з аутизмом". Мама прокоментувала цю пропозицію таким чином: такого помічника ще можна знайти, але, по-перше, вона (мама) приховує діагноз дитини від педагогічного колективу, а по-друге, ні адміністрація школи, ні вчитель не дозволять бути присутнім на занятті сторонній людині.

Так, у дозволених межах "проникають" діти з аутизмом на "заборонену територію" — до дітей з типовим розвитком. І це щастя батьків, що знаходяться ентузіасти-вчителі, які погоджуються мати у класі аутиста, але що з ним робити, яким чином сприяти створенню плідної взаємодії з ним, вони не знають.

Отже, для успішного входження аутичної дитини в освітній простір необхідними є дві групи чинників: внутрішні, які охоплюють ресурси розвитку дитини з аутичним спектром розладів, та зовнішні, що містять умови і засоби для оптимального прилаштування середовища до продуктивного навчання такої дитини.

Фахівці тих країн, які мають багаторічний досвід залучення дітей з аутизмом до шкільного навчання, зробили наступні висновки щодо його успішності:

• Кількість учнів в класі має бути невеликою (максимально 15-19 дітей у класі, в який інтегровано 1 учня з аутизмом).

• Учителі повинні не лише мати додаткову підготовку, а й можливість отримати в будь-який час допомогу професіоналів, котрі спеціалізуються на проблемах аутизму.

• Учителі мають працювати в тісній співпраці з групою консультантів, щоб разом шукати найкращі способи вирішення проблем. Якщо ця робота не буде узгодженою, або одна сторона наполягатиме тільки на своєму погляді — успіху не досягти.

• Учителі повинні мати додаткові години на підготовку до занять. Мінімально — 1 година на день на одного учня з аутизмом.

• Асистенти, які працюють у класі з учителями на добровільних засадах, відіграють дуже важливу роль. Вони допомагають учителеві зосереджуватися на успішності, розробляти нові види діяльності і навчальні плани, робити змістовні висновки. Асистент може займатися з іншими учнями, звільняючи вчителя для роботи з аутичною дитиною.

• Необхідно регулярно проводити для вчителів курси підвищення кваліфікації з проблем аутизму.

Окрім цього слід звернути увагу на низку зазначених нижче аспектів, від яких також залежить успіх інтегрування.

• Адміністрація школи має підтримувати ідеї інклюзії.

• Позитивне ставлення учителів школи до інтегрування учня з порушеннями у розвитку є головним чинником, що визначає успіх інклюзії.

• Велике значення надається позиції батьків, чиї діти навчаються в цій школі.

• Учні, які не мають порушень у психофізичному розвитку також повинні отримати користь від інклюзії. їх необхідно належним чином зацікавити і підготувати до появи нових учнів з особливими потребами.

•♦• Уся школа повинна мати вичерпну інформацію про аутизм.

■$■ Учні з аутизмом повинні мати на початок інтегрування соціальні навички, необхідні для навчання у групі.

■♦• Бажано здійснювати координацію між звичайною і спеціальною освітою.

Таким чином, подолання аутизму потребує координованих зусиль зацікавленої родини, обізнаних і вмілих фахівців, самої дитини, яка з часом починає виявляти волю до боротьби.

Я будував міст через безнадію і хаос. І вірив, що на тому боці буде сила...
Дж.Сінклер

■0> 10 обов'язкових правил для батьків дитини з аутизмом.

Варто знати і завжди пам'ятати певні ***правила взаємодії з аутичною дитиною:***

1. Приймати дитину такою, яка вона є.
2. Виходити з інтересів дитини.
3. Послідовно дотримуватися певного режиму і ритму життя.
4. Виконувати повсякденні ритуали.
5. Навчитися схоплювати найменші вербальні і невербальні сигнали дитини.
6. Частіше бути присутнім у мікрогрупі (класі), де займається дитина.
7. Якомога частіше розмовляти з дитиною, відповідати за неї, допомагати їй давати найпростіші відповіді (так/ні; хто зробив — я! тощо).
8. Забезпечити комфортне середовище для спілкування і навчання.
9. Терпляче пояснювати дитині суть її діяльності, використовуючи чітку наочну інформацію (схеми, карти тощо).
10. Не допускати перевтомлення дитини.

Корисні поради щодо можливих небажаних проявів дитини.

Що робити, коли дитина б'ється?

Це коментується як вияв агресії. А від матері такої дитини можна почути: "За що він мене б'є"? Але, на нашу думку, це не є агресивним проявом. Зазвичай, аутична дитина, яка б'є, не

виявляє злості і характерної для дитини у стані агресії напруги. Такі дії спостерігаються тоді, коли дитині погано, і цим вона вимагає певних змін. З іншого боку, вона не вміє спілкуватися інакше і не розуміє, що робить боляче (при цьому, власний поріг чутливості у аутистів, зазвичай, завищений, і тому вони самі не настільки чутливі до болю, як інші люди).

Що робити матері? Коли дитина підходить, треба завжди бути у стані мобілізації. Дорослий може ніби на крок випереджати дитину: передбачати її удар і перехоплювати його, притримувати, підхоплювати її руку і далі обігравати цю ситуацію. Наприклад: зловивши руку, якою дитина замахнулася для удару, обійняти себе нею (зробити вигляд, що це вона хотіла обійняти дорослого) притиснути до себе і сказати щось добре: "Я тебе люблю, який ти у мене хороший (хороша), який ласкавий (ласкава)..."

Або, обкрутити дитину її ж рукою, ніби зв'язати, а потім розкрутити, залишаючись при цьому у веселому настрої, щось приспівувати, розповідати вірші. Або, зловивши її руку, сказати: бити не можна, а ось гладити можна! І погладити її рукою, похвалити її за це.

На ***істеричні прояви*** взагалі не слід звертати увагу. Краще сказати, що вам не подобається, коли вона так робить. І коли вона захоче бути з вами, хай приходить в іншу кімнату, де ви на неї чекатимете, і піти.

*Коли **дитина** все кидає **і** руйнує.* Як і у випадку з руховими стереотипіями, тут варто словесно озвучувати прояви дитини і випереджати її рухи. Коли дитина, яка черговий раз узяла кубика і підняла руку, щоб його кинути, треба голосно та емоційно виразно сказати: "Кидай кубик, давай, кидай". Зазвичай, дитина, яка робила це автоматично і не змінювала свої рухи, коли їй забороняли, зупиняється, перестає це робити, розтискає пальці і випускає кубик.

Якщо дитина занурена в ігри-маніпуляції з предметами, треба прагнути надати їм сенс: викладання ланцюгів з кубиків — "будуємо потяг", розкидання шматочків паперу — "влаштуємо салют", трясіння руками — "махання крильцями, як пташки" тощо.

ЗАКЛАДИ, **ЯКІ ОПІКУЮТЬСЯ ДІТЬМИ З АУТИЗМОМ В УКРАЇНІ**

м. Київ

/ Спеціальна загальноосвітня школа індивідуального навчання "Надія",

/ Громадська асоціація підтримки осіб з аутизмом "СОНЯЧНЕ КОЛО",

/ Благодійна організація "ШКОЛА-СХОДИНКИ",

/ Громадська організація "Школа-Життя",

/ Центр соціально-психологічної реабілітації для дітей і молоді з функціональними обмеженнями "Подолання",

/ Реабілітаційний центр "Родина" для дітей та молоді, які мають функціональні обмеження.

м. Львів

/ Благодійний фонд "Відкрите Серце". /
Благодійний фонд "Контакт".

Інтернет-ресурси

http://autism.about.com/
http://www.autism.org
www. FAQautism.com
www.autismwebsite.ru/
www.autismhelp.ru/
www.autism.ru/