

СПЕЦИАЛЬНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Рабочие материалы

Никольская О.С. <http://www.ikprao.ru>

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

концепции специального федерального государственного стандарта для детей с аутизмом

Введение

Специальные стандарты образования детей с аутизмом должны стать неотъемлемой частью государственных стандартов образования детей с ОВЗ и, соответственно, федеральных государственных стандартов общего образования. Такой подход отвечает Декларации ООН о правах ребенка и Конституции РФ, гарантирующей всем детям право на обязательное и бесплатное среднее образование, что возможно лишь при развитии различных взаимодополняющих форм образования и самообразования (ст. 43 Конституции РФ). **Разрабатываемый раздел специального образовательного стандарта должен стать базовым инструментом реализации конституционных прав на образование граждан с аутизмом.**

Так же как все другие дети с ОВЗ дети с аутизмом могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – образования, обеспечивающего **удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей**, заданных спецификой нарушения психического развития.

В настоящее время детский аутизм рассматривается, прежде всего, как особый тип нарушения психического развития, нуждающегося в своих формах коррекционной работы психолога и педагога. Известно, что люди с аутизмом в своем большинстве нуждаются в специальной образовательной поддержке с раннего возраста и на протяжении всей жизни, при этом адекватно организованный школьный период образования является решающим условием дальнейшего социального развития ребенка.

Стандарт образования детей с аутизмом, также как стандарты образования всех детей с ОВЗ, может реализовываться лишь **на основе договоренности, согласия и взаимных обязательств личности, семьи, общества и государства**. Стандарт должен стать правовым актом РФ, устанавливающим **систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, где обучаются и воспитываются дети с аутизмом**.

Современные представления о детском аутизме, в которые большой вклад внесли результаты многолетнего изучения особенностей психического развития при аутизме, и опыт более чем тридцатилетней психолого-педагогической помощи детям с аутизмом накопленный в ИКП РАО, позволяют создать и обосновать Проект Специального Федерального Государственного Стандарта общего образования детей с аутизмом.

Раздел I.

Обоснование необходимости разработки специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с аутизмом

1.1. Реализация права детей с аутизмом на образование на практике

Известно, что в СССР реализовать свое право на образование ребенку с аутизмом было практически невозможно. Подавляющее большинство таких детей признавалось психолого-педагогическими комиссиями необучаемыми и нуждающимися лишь в уходе и лечении. Те же немногие, кто обучались и даже формально осваивали программу общеобразовательной или специальной школы по завершению образования, как правило, оказывались не в состоянии применить полученные знания и умения в реальной жизни и оставались на иждивении своей семьи или учреждений социальной защиты. Полученное среднее образование мало способствовало социальному развитию людей с аутизмом, поскольку в недостаточной степени отвечало их особым образовательным потребностям.

В современной России специалисты признают, что помощь средствами образования требуется ребенку с аутизмом не меньше, а во многих случаях и больше, чем медицинская, однако, и сейчас такому ребенку чрезвычайно трудно вписаться в современную систему образования. При отсутствии специальных образовательных учреждений для детей с аутизмом не созданы условия их эффективной интеграции ни в общеобразовательные учреждения, ни в специальные образовательные учреждения для детей с другими проблемами развития.

В связи с этим даже принятым в образовательные учреждения детям с аутизмом, как правило, уже на ранних этапах обучения отказывают в продолжении образования. При этом специалисты как общеобразовательных, так и специальных школ сталкиваются с однотипными трудностями, определенными характером нарушения психического развития при аутизме. Основными из них в начале обучения являются проблемы поведения и трудности коммуникации, мешающие организации процесса обучения и самого аутичного ребенка и его соучеников. Позже более явной проблемой становится недостаточное понимание специалистами специфики усвоения учебного материала и освоения социальных навыков при аутизме.

Самым распространенным способом преодоления этих трудностей становится решение о выведении ребенка с аутизмом на надомное обучение. Необходимо подчеркнуть, однако, что это не отвечает его особым образовательным потребностям. В данном случае даже открывающаяся возможность создать ребенку комфорт и приспособить к его индивидуальным особенностям процесс обучения не окупают лишения возможности накапливать практический жизненный опыт. Избавление от необходимости приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам крайне вредно для аутичного ребенка, который и сам не направлен на активное развитие отношений с миром и не стремится выйти за рамки привычного.

В настоящее время активно формируется успешный опыт интеграции ребенка с аутизмом в общую и специальную образовательную среду. Вместе с тем он до сих пор не получает массового распространения, поскольку не сформулированы принципы и не утверждены формы специальной психолого-педагогической поддержки такой интеграции, не обеспечены гарантии оказания ее каждому нуждающемуся в ней ребенку.

Проект специального федерального государственного стандарта образования детей с аутизмом направлен на определение структурно-функциональной, содержательной и технологической составляющих процесса образования, позволяющего ребенку с аутизмом реализовать свое право на обучение, отвечающее его образовательным потребностям и помогающее ему войти в жизнь сообщества. Стандарт должен гарантировать реализацию права каждого такого ребенка на такое образование вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня знаний.

1.2. Формы школьного образования, показанные детям с аутизмом

Организация школьного обучения детей с аутизмом требует определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду соответствующего их особым образовательным потребностям.

Широко практикуемое в настоящее время индивидуальное обучение на дому, как обсуждалось выше, не отвечает потребностям детей с аутизмом, более того, дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации. Даже в случаях наиболее выраженного аутизма такой ребенок к школьному возрасту для своего развития нуждается в дозированных, но регулярных выходах из дома в более сложную организованную социальную среду.

Должна ли это быть специальная школа? В настоящее время разработаны методы адаптации школьной среды и процесса обучения к возможностям и трудностям аутичных детей в значительной степени купирующих их поведенческие проблемы, способствующие отработке форм адекватного учебного поведения и облегчающие усвоение учебной программы. С помощью этих методов аутичный ребенок может стать исполнительным, даже «удобным» учеником, ими может обеспечиться и стабильное функционирование класса, состоящего из аутичных детей,

Несмотря на это создание специальной школы и даже специальных классов исключительно для аутичных детей по многим причинам не представляется нам целесообразным. Пребывание в образовательной среде специально приспособленной для аутичных детей и исключительно среди аутичных детей может оказать отрицательное влияние на социальное развитие такого ребенка.

Однородность состава учеников, безусловно, облегчает создание комфортных условий пребывания, приспособление среды и адаптацию методов обучения к возможностям детей. Вместе с тем, понятно, что объединение вместе детей с выраженными проблемами коммуникации не может способствовать их социальному развитию. Ребенок с аутизмом должен иметь возможность следовать образцам адекватного социального поведения других детей.

Необходимо также учесть, что аутичный ребенок слишком охотно вписывается в идеально организованный порядок школьной жизни и максимально предсказуемый процесс обучения, поскольку это отвечает его патологическим установкам – стремлению к сохранению постоянства в окружающем и использованию собственных стереотипных форм поведения. Приспособившись к специально созданным условиям обучения, он становится крайне зависимым от их сохранения, что не способствует освоению им более разнообразных отношений с миром.

Эта зависимость проявляется и в важнейшей проблеме ребенка с аутизмом - навыки и знания, успешно усвоенные им в стереотипной учебной ситуации, с большим трудом переносятся и используются в реальной жизни. То есть формально успешно и стабильно организованный

процесс обучения аутичного ребенка в специальном классе может остаться частным достижением его школьной жизни и мало повлиять на успех дальнейшей социальной адаптации.

В связи с этим, представляется, что основной специальной задачей в организации школьного обучения аутичного ребенка является не все более точное приспособление к наличествующим у него возможностям обучения, а помощь в постепенном и последовательном освоении более сложной и динамичной образовательной среды.

Таким образом, наиболее перспективной формой школьного обучения аутичного ребенка представляется **постепенная, индивидуально дозированная и специально поддерживаемая интеграция в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации**, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые с его собственной способностью к обучению. Это может быть как класс общеобразовательной школы, так и классы для детей с ЗПР, и УО.

Разработанные **методы специальной помощи детям с аутизмом должны быть максимально использованы в процессе индивидуальной психолого-педагогической поддержки его интеграции** для школьного обучения в группе детей с сохранными возможностями коммуникации и социального развития.

1.3. Дети с аутизмом – неоднородная по составу группа школьников

Детский 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.

Вместе с тем **популяция таких детей, в том числе и в школьном возрасте чрезвычайно неоднородна.**

С улучшением диагностических возможностей выяснилось, что трудности значительной части детей с УО и другими проблемами развития в значительной степени могут быть обусловлены чертами аутизма. Известно, что и среди благополучно осваивающих среднее образование и даже одаренных детей также присутствуют дети с аутистическими трудностями. Аутизм предстает все более значимой социальной проблемой, касающейся самых разных детей. Все чаще говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге аутистических расстройств.

Доказано, что формирование детского аутизма биологически обусловлено, но причины его могут быть самыми разными: определены особой патологической конституцией ребенка, органическим поражением ЦНС., процессом рано начавшегося психического заболевания и др. Этиология детского аутизма несомненно накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития, определяет сопутствующие трудности ребенка.

Кроме того, и вне зависимости от этиологии степень нарушения психического развития при аутизме может очень значительно различаться. Ребенок с аутизмом может быть и безразличным к происходящему, и иметь стойкие страхи; совсем не пользоваться речью, пользоваться простыми речевыми штампами, но также и иметь богатый словарь и развернутую, не по возрасту сложную фразовую речь. У многих таких детей на основе тестирования диагностируется выраженная и глубокая умственная отсталость, вместе с тем существуют и типично аутичные дети, интеллектуальное развитие которых оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность, это может быть особая музыкальность, абсолютная грамотность, математические способности и др.

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степени нарушения психического развития мы выделяем четыре группы детей с аутизмом, приводим их характеристики, наиболее значимые для организации обучения, начиная от наиболее тяжелых форм к более легким:

- дети практически не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми и, соответственно, демонстрируют полевое поведение, почти не реагируют на обращение и сами не пользуются речью и невербальными средствами коммуникации;
- дети, имеют лишь примитивные стереотипные формы активного контакта, стремятся к скрупулезному сохранению постоянства и порядка в окружающем и сами используют лишь стереотипные формы поведения, в том числе речевого;
- дети, имеют развернутые, но крайне косные формы контакта с окружающим и окружающими - достаточно сложные, но жесткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам. Это создает экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами;
- дети, доступны произвольной организации, но имеют выраженные проблемы концентрации внимания и задержаны в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляется в том, что, осваивая социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им, проявляя социальную незрелость и наивность.

Выделенные группы служат нам основными ориентирами психологической диагностики,

представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться синдром детского аутизма.

Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребенок, даже испытывая самые тяжелые трудности, находится в процессе развития. То есть даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

Кроме того, картина трудностей и возможностей ребенка с аутизмом к школьному возрасту значительно различается и в зависимости от того, получал ли он ранее адекватную специальную поддержку. Вовремя начатая и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребенка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие. Т.е. уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с аутизмом, его оснащенность средствами коммуникации и социальными навыками зависит не только от характера и даже степени выраженности первичной биологического по своей природе причины нарушения развития, но и от социального фактора - качества предшествующего обучения и воспитания.

Таким образом, вследствие неоднородности состава группы, **диапазон различий в требуемом уровне и содержании школьного образования детей с аутизмом должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех таких детей.** Т.е. включать на своих полюсах как полное среднее образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального обучения на протяжении всего школьного возраста основным навыкам жизни вместе с близкими людьми.

Можно заключить, что **для охвата школьным образованием всех детей с аутизмом вне зависимости от способности освоения цензового уровня образования требуется дифференциация специального образовательного стандарта.**

1.4. Особые образовательные потребности детей с аутизмом

Связь аутичного ребенка с близким человеком и с социумом в целом нарушена грубо, и иным образом, не так как у других детей с ОВЗ. Психическое развитие при аутизме определяется не просто как задержанное или нарушенное, а как искаженное. Искажено, поскольку психические функции такого ребенка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а как средство аутостимуляции, даже имеющиеся у них способности не реализуются в жизни.

Передача таким детям социального опыта, введение их в культуру здесь особенно трудна, установление эмоционального контакта и вовлечение ребенка в развивающее взаимодействие представляет главную задачу специальной психолого-педагогической помощи при аутизме.

Особые образовательные потребности детей с аутизмом включают общие, свойственные всем детям с ОВЗ и специфические:

- в получении специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- в периоде индивидуальной подготовки к школьному обучению;
- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка, дозировать введение в его жизнь новизны;
- в специальной отработке форм адекватного учебного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с учителем;
- в особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуре образовательной среды, поддерживающей учебную деятельность ребенка;
- в организации обучения с учетом специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме;
- в постоянной помощи ребенку в осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающем их механического использования для аутостимуляции;
- во введении специальных разделов обучения, способствующих формированию представлений об окружающем, отработке средств коммуникации социально-бытовых навыков;
- в индивидуализации программы обучения, в том числе для использования в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей;
- в оценке достижений ребенка с учетом специфики шкалы простого и сложного при аутизме;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;

- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательного учреждения;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения.

И, понятно, что неоднородность состава детей с аутизмом требует **разработки дифференцированного образовательного стандарта, включающего варианты, дающие возможность максимально охватить этих детей образованием вне зависимости от места проживания, вида образовательного учреждения, тяжести нарушения развития, способности к освоению «цензового» образования.**

Границы между вариативными формами специального стандарта как и границы между специальным и общим образовательным пространством должны быть проницаемы для ребенка с аутизмом.

Раздел II.

Общие положения концепции специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ОВЗ

2.1. Функции специальных федеральных государственных стандартов образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Разрабатываемый специальный федеральный государственный стандарт общего образования для детей с аутизмом должен стать инструментом инновационного развития Российской образовательной системы, позволяющий:

- максимально расширить охват детей с аутизмом образованием, отвечающим их возможностям и потребностям;
- дать ребенку с аутизмом возможность реализовать на практике Конституционное право на школьное образование, вне зависимости от тяжести нарушения развития и возможностей освоения цензового уровня, от типа учреждения, где он получает образование;
- гарантировать ребенку удовлетворение общих с обычными детьми и особых образовательных потребностей, создать оптимальные условия реализации его реабилитационного потенциала;
- обеспечить на практике возможность выбора стандарта образования, соответствующий возможностям ребенка, отвечающий желанию семьи, и рекомендациям специалистов, предоставив семье диапазон возможных достижений ребенка при выборе того или иного варианта стандарта;
- обеспечить на всей территории РФ сопоставимое качество образования детей с аутизмом;
- обеспечить каждому ребенку с аутизмом оптимальное сочетание индивидуальной психолого-педагогической помощи и совместного обучения со сверстниками;
- сделать регулируемым процесс совместного обучения детей с аутизмом и детей с благополучно развивающимися навыками коммуникации и социального поведения;
- обеспечить детям с аутизмом равную с другими сверстниками возможность беспрепятственно переходить из одного типа образовательного учреждения в другое.

2.2. Предмет стандартизации

Предмет стандартизации образования детей с аутизмом в основе совпадает с общим, поскольку обеспечивает образование ребенка развивающегося и социализирующегося.

Соответственно, предметом стандартизации и здесь являются:

- **результаты образования на каждой ступени**
- **структура образовательной программы**
- **условия, необходимые для получения образования**

Вместе с тем время, понятно, что предмет стандартизации здесь и специфичен, поскольку адресован группе школьников, имеющих не только общие, но и особые образовательные потребности.

Диапазон различий в развитии детей с аутизмом столь велик, что определение единого для всех итогового уровня школьного образования невозможно, слишком много детей в этом случае окажется вне поля образования.

Выделение и стандартизация для детей с ОВЗ трех уровней образования, включающих компоненты «академический» и «жизненной компетенции», лишь один из которых, является цензовым, соответствует диапазону возможностей детей с аутизмом.

При аутизме особенно важно, что на каждом из выделенных уровней специальное образование обеспечивает ребенку не только адекватные его потенциалу «академические» знания, умения и навыки, но и способность их реализации в жизни. Особые образовательные потребности детей с

аутизмом на всех уровнях образования в сочетании «академического» и «жизненной компетенции» компонентов требуют значительной акцентуации последнего.

- I уровень, цензовый, в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников, предполагая при этом удовлетворение особых образовательных потребностей детей с аутизмом. Специфика в особом акценте в структуре образования компонента «жизненной компетенции», а также в том, что «академический компонент» должен предоставить такому ребенку возможность углубленного изучения предметов, позволяющих реализовать избирательные способности, которые могут помочь ему в дальнейшей социализации.

- II уровень школьного образования - нецензовый, он изменен в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет значительного редуцирования его «академического» компонента и еще большего расширения области развития жизненной компетенции ребенка. При этом, однако и здесь, в «академическом» компоненте для ребенка имеющего избирательные способности должна быть предусмотрена возможность углубленного изучения отдельных предметов;

- III уровень школьного образования, также нецензовый, и академический компонент редуцируется здесь до полезных ребенку элементов академических знаний, но при этом максимально расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме.

Таким образом, в образовании детей с аутизмом предметом стандартизации являются:

- Конечный уровень результата школьного образования;
- Результаты образования на каждой ступени;
- Структура образовательной программы;
- Условия получения образования.

2.3. Дифференциация специального стандарта образования детей с аутизмом

Гарантии получения школьного образования всеми детьми с аутизмом обеспечиваются дифференциацией специального стандарта для детей с ОВЗ. Разработкой его вариантов, различающихся по итоговому результату образования, структуре и содержанию программы; результатам на каждой ступени обучения и условиям, которые должны быть созданы для их освоения.

Рассмотрим, какие варианты стандарта для детей с ОВЗ, отвечают общим и особым образовательным потребностям детей с различными типами аутизма.

Первый вариант специального стандарта (цензовый уровень)

Этот вариант предполагает возможность получения ребенком с ОВЗ цензового образования в среде сверстников и в общении с ними календарные сроки.

Значительной части детей с аутизмом доступно цензовое образование, соотносимое по уровню академического компонента с образованием здоровых сверстников. Вместе с тем, даже имея высокие интеллектуальные способности, эти дети для успешной интеграции в общеобразовательную школу нуждаются в серьезной специальной помощи, удовлетворяющей их особые образовательные потребности. Обязательным условием освоения ими этого варианта стандарта является систематическая психолого-педагогическая поддержка.

Такая поддержка предполагает:

- Индивидуальную подготовку ребенка к обучению, направленную на формирование адекватного учебного поведения;
- индивидуально дозированное введение в ситуацию обучения в группе детей;
- установление эмоционального контакта с ребенком;
- поддержание сенсорно и эмоционально комфортной обстановки в классе;
- четкая организация среды класса, структуры урока, упорядоченность процесса обучения и жизни ребенка в школе в целом;
- учет специфики усвоения информации при аутизме при организации и подаче учебного материала;
- поиск и использование в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей;
- поддержка ребенка в осмыслении жизни в школе и оснащение его необходимыми навыками коммуникации и социального взаимодействия;
- помощь в развитии социально бытовых навыков, навыков самообслуживания;
- помощь ребенку в развитии самосознания, осмыслении собственного жизненного опыта и выстраивании жизненных планов;
- развитие внимания к проявлениям близких и понимания, происходящего с другими

людьми, их взаимоотношений;

- помощь в развитии адекватных отношений ребенка с одноклассниками;
- помощь в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения;

Обучение ребенка с аутизмом должно вестись особенно осмысленно, не позволяя ему ограничиться механическим накоплением знаний и навыков, которые в этом случае легко могут стать средством аутостимуляции. Во всех содержательных областях цензового образования для ребенка с аутизмом должен быть акцентирован компонент жизненной компетенции.

Обязательной является подготовка педагогического коллектива к обучению в школе ребенка с аутизмом, способного освоить первый вариант специального стандарта, также как выработка взаимопонимания и взаимного доверия школы и семьи, воспитывающих ребенка с аутизмом.

Наполняемость класса, где обучается ребенок с аутизмом, должна быть уменьшена в связи с необходимостью поддержания режима комфорта и в связи со значительным увеличением нагрузки учителя.

Неспособность ребенка с аутизмом полноценно воспринять отдельный предмет школьной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта стандарта.

Второй вариант специального стандарта (цензовый уровень)

Вариант, при котором ребенок с ОВЗ получает цензовое образование в пролонгированные сроки, находясь среди сверстников со сходными проблемами развития, и где, в силу этого, организация среды, рабочего места и самого процесса обучения может оптимально отвечать нуждами обучаемой категории детей, к сожалению, не подходит для детей с аутизмом.

Нет сомнения, что уменьшение зависимости от жестко заданных сроков обучения, возможность ориентации всего процесса образования на особенности детей с аутизмом способствует освоению ими цензового уровня образования. В настоящее время уже существуют эффективные методы адаптации школьной среды и процесса обучения к возможностям и трудностям аутичных детей. Эти методы позволяют в значительной мере снизить их поведенческие проблемы, способствуют отработке форм адекватного учебного поведения и облегчают усвоение учебной программы. С их помощью аутичный ребенок может стать исполнительным, даже «удобным» учеником, они могут обеспечить стабильное функционирование класса, состоящего из аутичных детей,

И, несмотря на это, **создание школы и даже классов исключительно для детей с аутизмом по многим причинам не представляется целесообразным.**

1. Однородность состава учеников, безусловно, облегчает создание им комфортных условий пребывания, адаптацию среды и методов обучения к возможностям детей с аутизмом. Вместе с тем, понятно, что **объединение вместе детей с выраженными проблемами коммуникации не может способствовать их социальному развитию**, для своего развития ребенок с аутизмом должен иметь возможность следовать образцам адекватного социального поведения других детей.

2. Четкая пространственная организация, устойчивая и предсказуемая последовательность происходящего, привычный порядок в обучении, самообслуживании, коммуникации дают школьной жизни аутичного ребенка стабильность, удерживающую его поведение в нужном русле. Вместе с тем подобный режим, отвечает собственным аутистическим установкам ребенка: стремлению к сохранению постоянства в окружающем и использованию собственных стереотипных форм поведения и вторично изолирует его от контактов с меняющимся миром. Отсутствие необходимости приспосабливаться к новым условиям, пытаться вступать в диалог с обстоятельствами ограничивает развитие ребенка. **Специально приспособленная среда и методы обучения в данном случае помогают решать конкретные задачи организации и обучения, но не стимулируют развитие ребенка.**

3. Приспособившись к специально созданным условиям обучения, аутичный ребенок становится крайне зависимым от их сохранения. Эта зависимость проявляется не только в дезадаптации при их нарушении, но и в другой важнейшей проблеме ребенка с аутизмом - **навыки и знания, успешно усвоенные им в стереотипной учебной ситуации, с большим трудом переносятся и используются в реальной жизни.** То есть формально успешно и стабильно организованный процесс обучения аутичного ребенка в специальном классе может остаться частным достижением его школьной жизни и мало повлиять на успех дальнейшего развития и социальной адаптации.

Таким образом, **специально организованное образование в среде сверстников со сходными проблемами развития не отвечает особым образовательным потребностям ребенка с аутизмом.**

Вместе с тем, представляется, что **часть аутичных детей с выявленной задержкой психического развития может получить цензовое образования при интеграции в**

специальную школу или класс для детей с ЗПР, где обучение может быть в большей степени индивидуализировано, а сроки его пролонгированы.

Возможен также вариант **начального образования ребенка с аутизмом среди детей с ДЦП, обучающихся по общей программе или по программе для детей с ЗПР**. В этом случае ребенок может быть полезен своим соученикам и эта ситуация каждодневной заинтересованности в нем других детей может быть полезна для его социального развития.

Оба варианта интеграции могут быть плодотворными лишь при условии, что **способности к обучению аутичного ребенка и его соучеников находятся на сопоставимом уровне и при отсутствии выраженных проблем поведения и нарушений коммуникации у его одноклассников**.

При введении в класс ребенка с аутизмом требуется снижение общего числа учеников, поскольку нагрузка педагога при этом значительно увеличивается.

Условием успешной интеграции является удовлетворение особых образовательных потребностей аутичного ребенка, представленных в первом варианте стандарта. **Спецификой интеграции аутичного ребенка в класс для детей с ЗПР является необходимость индивидуальной корректировки программы обучения**.

В связи с особым характером задержки психического развития при аутизме градация простого и сложного у аутичного ребенка может быть несколько иной, чем у его одноклассников, поэтому в обучении он может, как отставать, так и опережать их. Это требует индивидуальной корректировки программы обучения, позволяющей и оказывать коррекционную помощь (например, в формировании социально-бытовых навыков, навыков самообслуживания), и увеличивать интеллектуальную нагрузку, выходя за рамки программы и не занижая возможности ребенка.

В связи с трудностями перенесения навыков из одной среды в другую обучение социально-бытовым навыкам должно распространяться и в условия дома.

Третий вариант специального стандарта (не цензовый)

Третий вариант специального образования для детей с ОВЗ также предполагает их обучение в среде сверстников со сходными проблемами развития. Задача освоения цензового уровня образования в этом случае не ставится, доля "академического" компонента редуцируется за счет расширения области развития жизненной компетенции и работы по расширению повседневного жизненного опыта ребенка. Среда, условия и методы обучения адаптируются к нуждам всей категории детей и каждого ребенка. Этот вариант специального стандарта во многом отвечает потребностям тех аутичных детей, развитие которых может быть соотнесено с уровнем умственной отсталости, за исключением его ориентации на обучение однородной группы детей. И в данном случае это противопоказано ребенку с аутизмом.

В то же время третий вариант специального образования детей с ОВЗ открывает для значительной части аутичных детей возможность обучаться в школе или классе для детей с умственной отсталостью. Конечно, и здесь для успешного обучения такому ребенку требуется массивная специальная психолого-педагогическая поддержка и уменьшение наполнения класса, в который он интегрируется.

Такая **поддержка должна включать все направления работы, представленные в первом варианте специального стандарта**, как и меры, обеспечивающие обучение аутичного ребенка в классе для детей с задержкой развития. **Способности к обучению аутичного ребенка и его соучеников должны находиться на сопоставимом уровне, и у одноклассников интегрируемого ребенка не должно быть выраженных проблем поведения и коммуникации**. При введении в класс для детей с У.О. ребенка с аутизмом требуется снижение общего числа учеников в связи со значительным увеличением нагрузки педагога.

Этот вариант специального стандарта предусматривает **возможность индивидуальной корректировки основной программы обучения**. Такая возможность должна быть максимально использована для аутичного ребенка. Нарушения умственного развития при аутизме качественно отличаются от обычной умственной отсталости и программа обучения должна адаптироваться к этим отличиям.

Усиление внимания к отработке социально-бытовых навыков, средств коммуникации должно сочетаться с дополнением образовательной программы в тех содержательных областях, где аутичный ребенок проявляет большие способности, чем его одноклассники.

Особое значение для ребенка с аутизмом, обучающегося в соответствии с третьим вариантом специального стандарта образования является оказание **индивидуальной помощи в посильном расширении повседневного жизненного опыта и социальных контактов** ребенка в доступных для него пределах.

Четвертый вариант специального стандарта (индивидуальный уровень итогового результата школьного образования)

Четвертый вариант специального стандарта отвечает образовательным потребностям детей с наиболее тяжелыми формами аутистического дизонтогенеза, часто осложненными другими нарушениями развития.

Благодаря этому варианту стандарта все дети аутистического спектра вне зависимости от тяжести состояния могут вписаться в пространство образования, где его уровень, методы, принципы организации среды и рабочего места, как и сама программа обучения, определяются индивидуальными возможностями и особыми образовательными потребностями ребенка.

В этом варианте специального стандарта учитывается значительная часть особых образовательных потребностей аутичного ребенка. Специально следует подчеркнуть его следующие нужды:

- одноклассники аутичного ребенка по возможности не должны иметь тяжелых нарушений коммуникации одностипных с его проблемами;
- обучение невозможно без установления эмоционального контакта с ребенком;
- в индивидуальной подготовке к обучению в группе детей и в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в классе;
- в специальной помощи в осмыслении привычного порядка жизни в школе и дома;
- развитие внимания и координации на эмоциональные проявления близких;
- при максимальном углублении образования в область развития жизненной компетенции академический компонент должен по возможности дополняться в соответствии с избирательными способностями ребенка.

Обучающей для аутичного ребенка в этом варианте стандарта является специальная организация всей жизни ребенка в условиях школы и дома, позволяющая дозировано, но планомерно расширять его жизненный опыт и социальные контакты.

Таким образом, данный вариант стандарта, как и предыдущий, предусматривает не только адаптацию аутичного ребенка к условиям домашней жизни, но и доступное ему социальное развитие.

Для максимального использования потенциальных способностей, получения образования, адекватного возможностям, которые раскрываются в процессе обучения аутичному ребенку важно иметь возможность перехода с одного варианта стандарта на другой в процессе школьного обучения. Обеспечить это должна стандартизация промежуточных результатов образования.

2.4. Требования к структуре основных образовательных программ

Структура программы образования детей с аутизмом, отвечая цели образования всех детей с ОВЗ - введения в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства, в целом соответствует структуре общего образования. Различия проявляются в уровне, который может освоить аутичный ребенок и акцентах в разработке областей образования, отвечающих его особым образовательным потребностям.

Таким образом, ***в структуре образования детей с аутизмом во всех вариантах стандарта выделяется шесть основных областей.***

Каждая содержательная область в соответствии с общей структурой специального образовательного стандарта включает в себя ***два взаимодействующих компонента: «академический» и «жизненной компетенции»:***

- язык – речевая практика;
- математика – практическое применение математических знаний;
- естествознание – накопление опыта взаимодействия с окружающим миром;
- знания о человеке – физическое и эмоциональное развитие ребенка; практика здорового и нравственного образа жизни;
- знания в области искусств – развитие восприятия искусства, овладение началами художественных ремесел и художественного творчества;
- Обществознание – опыт жизни в социуме

Функция «академического» компонента – оснащение ребенка знаниями и умениями для их активной реализации в будущем, т.е. обеспечение реализации его потенциальных возможностей. Предполагается, что, повзрослев, ребенок сможет сам выбрать из полученных академических знаний, умений и навыков потребное ему для личного, профессионального и социального роста.

При разработке академического компонента в каждой из шести содержательных областей во всех вариантах стандарта должен использоваться ***принцип разумного превышения актуальных возможностей ребенка.*** Обучение должно организовываться в зоне ближайшего развития и «вести» его за собой.

В случае всех детей с ОВЗ, и в том числе ребенка с аутизмом, зона ближайшего развития определяется с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Функция компонента жизненной компетенции – обеспечение ребенка знаниями, умениями и навыками, нужными ему уже сейчас в повседневной жизни и формирующими основу дальнейшего развития отношений с окружением. Движущей силой здесь также становится разумно **дозированная интеграция ребенка во все более сложное жизненное окружение, несколько опережающая имеющиеся у него возможности, но соответствующая зоне их ближайшего развития**. При разработке компонента жизненной компетенции в каждой из шести образовательных областей во всех вариантах стандарта принципиальным является определение степени возможного усложнения среды, которая необходима и полезна ребенку, т.е. может стимулировать, а не подавлять его дальнейшее развитие.

Продуктивность такого дозированного расширения и усложнения среды жизнедеятельности ребенка с аутизмом обеспечивается учетом его особых образовательных потребностей, определенных общей спецификой нарушения развития при аутизме, его тяжестью и индивидуальными особенностями ребенка.

Соотношение компонентов жизненной компетенции и академического должно:

- соответствовать требованиям общества к результатам воспитания и образования ребенка;
- отражать специфику разработки каждой содержательной области образования;
- отвечать характеру особых образовательных потребностей детей;
- варьироваться в разных вариантах стандарта, где роль формирования жизненной компетенции закономерно возрастает в случаях, не предполагающих освоение ребенком цензового образования.

Специальный образовательный стандарт позволяет учесть настоящие и будущие потребности ребенка с ОВЗ и поддержать необходимый баланс в развитии его жизненного опыта. Соотношение компонентов «академического» и «жизненной компетенции» в формируемой индивидуальной программе образования ребенка с ОВЗ должно соответствовать степени активности и независимости жизни, к которой мы его готовим, исходя из представлений о его возможностях и ограничениях.

Подобная установка в целом сохраняется и при определении структуры содержания разных вариантов образования детей с аутизмом. Вместе с тем, спецификой особых образовательных потребностей таких детей является **необходимость общего усиления в структуре их образования компонента «жизненной компетенции»**. Основной проблемой любого аутичного ребенка является практическое использование усвоенных знаний и умений, поэтому значение компонента «жизненной компетенции» велико и в образовании аутичных детей с высоким потенциалом интеллектуального развития, обучающихся в условиях и по программе общеобразовательной школы.

Развитие жизненной компетенции должно обеспечиваться специальной поддержкой такого ребенка, поскольку даже формально опережая обычных сверстников в освоении образовательной программы эти дети могут оставаться совершенно не приспособленными к обыденной жизни. Поэтому **требования к результатам освоения образования во всех содержательных областях здесь должны основываться на понимании особой, отличной от обычной градации шкалы простого и сложного при аутизме**.

Сквозными для всех вариантов стандарта образования аутичного ребенка являются **содержательные линии обучения**. Они соотносятся с содержательными линиями образования всех детей с ОВЗ и, вместе с тем, должны выстраиваться в соответствии с особыми образовательными потребностями аутичных детей. Допустимым является избирательное индивидуальное дополнение и редуцирование содержания внутри каждой линии образования, а в отдельных случаях и их исключение из содержания академического компонента.

Необходимо также обеспечить такому ребенку возможность гибко менять вариант стандарта образования в соответствии с выявлением новых возможностями, открывающихся в процессе обучения.

2.5. Требования к результатам освоения основной образовательной программы

Самым общим результатом освоения основной образовательной программы должно стать введение в культуру ребенка, в связи с особыми проблемами своего психического развития выпадающего из ее образовательного пространства. Введение такого ребенка в контекст культурных ценностей открывает ему возможность осмысления собственного существования, задает ориентиры для реализации личных устремлений, пробуждает стремление, а во многих случаях и готовность, взять на себя посильную ответственность за близких, занять активную жизненную позицию в сообществе.

Получая, таким образом, осмысливаемое образование, ребенок овладевает действительно полезными для него знаниями, умениями и навыками, достигает максимально доступного ему уровня жизненной компетенции, осваивает необходимые формы социального поведения, оказывается способным реализовать их в условиях семьи и гражданского общества.

Требования к образовательным результатам следует рассматривать как описание

планируемых результатов образования, которые могут быть реально достигнуты в учреждениях, реализующих основные общеобразовательные программы, независимо от их вида, местонахождения и организационно-правовой формы.

Результаты освоения основной образовательной программы предлагается оценивать по завершению каждой из ступеней школьного образования, учитывая, что у ребенка с аутизмом может быть свой – индивидуальный – темп освоения содержания образования, и его стандартизация в относительно коротких временных промежутках объективно невозможна. В данном случае речь идет о требованиях к результатам начального школьного обучения во всех четырех вариантах стандарта для каждой категории детей с аутизмом.

Ожидаемые результаты овладение ребенком выделенных образовательных областей представляются на основе освоения им содержательных линий, в которых уже заложены оба компонента – «академический» и «жизненной компетенции».

При этом характеристика ожидаемых результатов должна быть целостной, т.е. отражающей взаимодействие этих компонентов образования:

- что ребенок должен знать и уметь на данной ступени образования,
- что из полученных знаний и умений он может и должен применять на практике,
- насколько активно, свободно и творчески он их применяет.

Характеристика ожидаемых результатов должна даваться только в единстве всех компонентов образования. Нецелесообразно рассматривать результаты освоения отдельных линий, поскольку даже их сумма может не отражать ни общей динамики развития ребенка с аутизмом, ни качества его образования. В частности, у части детей могут быть вполне закономерные локальные западения в освоении отдельных линий и даже областей образования, но такого рода неудачи ребенка не должны рассматриваться как показатель его неуспешности в целом и невозможности перехода на следующую ступень образования.

Общий подход к оценке знаний и умений ребенка по академическому компоненту предлагается в целом сохранить в его традиционном виде применительно ко всем вариантам стандарта. Вместе с тем, **учет особых образовательных потребностей ребенка с аутизмом предполагает использование специальной и подробной шкалы оценок.** Подобные шкалы необходимы для выявления даже минимальных шагов в продвижении ребенка в достижении ориентиров заданных стандартом и максимально точной оценки соотношения между ожидаемым и полученным результатом, что принципиально для построения и корректировки плана дальнейшего формирования академических знаний, умений и навыков в выбранной области образования.

«Академические» достижения ребенка отражают степень его оснащенности тем запасом знаний и умений, из которых в будущем он сможет выбрать потребные ему для социального развития и личной реализации. Эти достижения рассматриваются как часть будущей целостной оценки качества образования, получаемого ребенком с аутизмом.

Для оценки другой составляющей – результатов развития жизненной компетенции ребенка предлагается использовать иной метод – экспертной группы. Она должна объединить представителей всех заинтересованных участников образовательного процесса, тесно контактирующих с ребенком, включая членов его семьи.

Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребенка в сфере жизненной компетенции. Основой служит анализ поведения и динамики его развития в повседневной жизни ребенка, результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных всем членам группы условных единиц. Количественная оценка служит не столько для характеристики самого ребенка, сколько для выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции. Результаты проведенного экспертной группой анализа могут быть обобщены в индивидуальном профиле развития жизненной компетенции ребенка по основным образовательным областям и заданным линиям.

Образование ребенка с аутизмом на начальной ступени может считаться качественным и удовлетворять взрослых при условии продвижения ребенка по обоим направлениям – «академическому» и жизненной компетенции. Соотношение продвижения ребенка по этим двум направлениям является определяющим для оценки качества образования в первом, втором и третьем вариантах специального стандарта. В четвертом варианте, где компонент жизненной компетенции становится доминирующим, продвижение ребенка в этом направлении становится основным искомым результатом образования.

Текст настоящего документа опубликован:

1. Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО, №13, 2009.
2. Журнал «Дефектология», №2, 2010.
3. www.ikprao.ru
3. www.autisminrussia.ru (обсуждение текста на форуме «Аутизм в России»).