

На правах рукописи



Костин Игорь Анатольевич

**ПОМОЩЬ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
ЛЮДЯМ С АУТИСТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

19.00.10 – коррекционная психология

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук**

Москва 2017

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном научном учреждении
«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»
(ФГБНУ «ИКП РАО»)

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор
Никольская Ольга Сергеевна

Официальные оппоненты: **Медникова Людмила Сергеевна**,
доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»,
профессор кафедры олигофренопедагогики

Шевченко Юрий Степанович,
доктор медицинских наук, профессор,
ФГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
непрерывного профессионального образования»,
заведующий кафедрой детской психиатрии и
психотерапии

Гулина Марина Анатольевна,
доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова»,
профессор кафедры методологии психологии

Ведущая организация: Государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования Ленинградской
области «Ленинградский государственный
университет имени А.С. Пушкина»
(ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»)

Защита состоится 14 декабря 2017 года в 15.30 на заседании диссертационного совета
Д 008.005.01 на базе Федерального государственного бюджетного научного
учреждения «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»
по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская д. 8, корп. 1.

С диссертацией можно ознакомиться в ФГБНУ «ИКП РАО» и на сайте
<http://институт-коррекционной-педагогики.рф/ftpgetfile.php?id=429>

Автореферат разослан « ____ » _____ 2017 г.

Ученый секретарь диссертационного совета



Алле А.Х.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В последние годы высокая социальная значимость проблемы расстройств аутистического спектра (РАС) становится все более явной. Распространенность в популяции аутистических расстройств, согласно данным эпидемиологических исследований, устойчиво возрастает в течение последних десятилетий: от 5 случаев на 10 тысяч человек в 1960-е и 70-е годы (L. Wing, 1976; L. Wing, 1978) до 20 случаев в 1990-е (Т. Питерс, 1999), 72 и даже 110 случаев в 2000-е (С. Newschaffer, 2007; Е. Fonbonne, 2009). При значительной полиморфности проявлений аутистических расстройств, в большей части случаев они приводят к тяжелым нарушениям психического и социального развития.

Многочисленные катамнестические исследования показывают, что большинство выросших детей с аутизмом, даже с отчетливой позитивной динамикой развития, по-прежнему испытывают серьезные трудности и нуждаются в той или иной специальной психологической помощи и поддержке в социализации (Р. Howlin et al., 2004; S. Volte, 2011). На современном этапе развития отношения государства и социума к людям с особенностями развития (Н.Н. Малофеев, 2009), когда столь большое значение придается интеграции «особых» людей в общество, актуальной является, в том числе, задача поиска средств психологической помощи, дающей возможность взрослым с РАС войти в социум и жить в нем, насколько это возможно, самостоятельно, осмысленно и активно. В связи с этим настоятельно требуется создание системы психолого-педагогической поддержки социальной адаптации людей с РАС, отвечающей их нуждам, обусловленным спецификой этого нарушения развития.

В отечественной и зарубежной литературе аутизм признается особым, биологически обусловленным типом первазивного, то есть затрагивающего все психические функции ребенка, нарушения психического развития (О.С. Никольская, 2014б; Ф. Аппе, 2006; U. Frith, 1989). Отечественные авторы определяют его специфику как *искаженное* психическое развитие (В.В. Лебединский, 1985; К.С. Лебединская, О.С. Никольская, 1991; О.С. Никольская, 2014б; О.С. Никольская, 2016). Указывается, что искажение обусловлено нарушением развития аффективной сферы, которое определяет характер когнитивных проблем и дефицитарность социального развития при РАС; трудности во всех обозначенных областях значительно отличаются от трудностей людей с другими особенностями развития. Спецификой когнитивного развития при аутистических расстройствах, сохраняющейся и во взрослом возрасте, являются фрагментарность и неравномерность представлений об окружающем, парадоксальность соотношения простого и сложного, доступных достижений и трудностей. Трудности развития взаимодействия, установления и поддержания эмоционального контакта, понимания чувств и намерений других людей также остаются актуальными для человека с РАС и во взрослом возрасте, продолжая оказывать негативное воздействие на возможности его социальной адаптации

(О.С. Никольская, 2014а). Типично, что расстройства аутистического спектра и в относительно легких, и в более тяжелых случаях проявляются в дефицитарности именно в обыденной практической жизни, в повседневных отношениях с людьми.

Таким образом, психолого-педагогическая помощь, учитывающая особенности данного варианта дизонтогенеза, требуется аутичным людям и их семьям не только в течение детства, но и позднее – в подростковые, юношеские, взрослые годы. Трудно согласиться с пониманием аутистического развития как просто одного из вариантов нормативного развития: подобная трактовка получила распространение в последние годы в рамках концепции нейроразнообразия (neurodiversity). Тяжелые и устойчивые трудности адаптации к среде, характерные практически для всех людей с РАС на всем протяжении жизненного цикла, не позволяют рассматривать аутизм в качестве разновидности психической нормы хотя бы потому, что принятие концепции нейроразнообразия означало бы отрицание необходимости оказания специальной психолого-педагогической помощи людям с аутистическими расстройствами.

В этой связи новыми и высоко социально востребованными направлениями в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике являются выявление условий, способствующих максимально успешному социальному развитию людей с РАС, разработка специальных методов и содержания психолого-педагогической помощи людям с расстройствами аутистического спектра в подростковые, юношеские и взрослые годы для достижения ими возможно более высокого качества социализации.

В основу исследования, в связи с вышеизложенным, была положена следующая **гипотеза**.

У каждого индивида с РАС, несмотря на сохраняющиеся даже по окончании периода детства значительные трудности социальной адаптации, в юношеские и взрослые годы можно выявить определенную зону ближайшего социального, эмоционально-личностного, познавательного развития, дающего возможность улучшения качества жизни его самого и его близких.

Условием продвижения человека с РАС в зоне ближайшего развития является его длительное психологическое сопровождение при включении в социальную среду, дозированно ставящую перед ним новые адаптационные задачи.

Специфика проблем психического и социального развития при аутистических расстройствах требует соответствующего содержания и условий оказания психологической поддержки, направлений и методов помощи людям с РАС в социальной адаптации.

Целью данного исследования является обоснование направлений психологической поддержки и разработка специальных методов психологического сопровождения людей с РАС в подростковые, юношеские, взрослые годы, которые могут позволить им повысить качество жизни и достичь максимально возможного уровня самореализации в социуме.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

- систематизировать и обобщить литературные и собственные эмпирические данные о трудностях социализации, устойчивых в течение жизненного пути человека с аутистическими расстройствами;
- проанализировать и обобщить собственный многолетний опыт индивидуальной и групповой работы по психологической поддержке социализации подростков и взрослых с РАС;
- выделить и обосновать необходимые направления психологической поддержки социального развития подростков и взрослых с РАС;
- разработать и представить методы психологической помощи в социальной адаптации людям с РАС;
- проанализировать и обосновать специфику профессиональной позиции специалиста, оказывающего психологическую помощь подростку, взрослому человеку с РАС.

Объектом исследования являются особенности и динамика социального, эмоционально-волевого, когнитивного развития подростков, юношей, взрослых людей с РАС.

Участниками исследования стали подростки, юноши, взрослые люди с различными формами аутистических расстройств (60 человек), которые наблюдались и получали специализированную профессиональную помощь в Институте коррекционной педагогики и в других организациях, часть из них – начиная с дошкольного возраста. Возраст участников на момент начала исследования – от 12 лет, к концу исследования – до 38 – 40 лет. Клинические диагнозы участников, согласно классификации МКБ-10 (Международная классификация болезней 10-го пересмотра, 1990-2017), входили в группу F84 – общие расстройства психологического развития: F84.0 – Детский аутизм, F84.1 – Атипичный аутизм, F84.5 – Синдром Аспергера.

Психологическая диагностика подтвердила во всех случаях наличие расстройств аутистического спектра, которые в дошкольном возрасте могли быть квалифицированы как 2, 3, 4 группы детского аутизма (О.С. Никольская, 2016). Однако по достижении подросткового и юношеского возрастов клинико-психологическая картина нарушений в каждом случае становилась сложнее, во-первых, из-за изменения динамики трудностей развития за счет влияния сопутствующих РАС проблем, во-вторых – в силу продолжающегося развития каждого индивида и постепенного формирования более сложных, комплексных механизмов аффективной регуляции поведения. В связи с этим корректное и однозначное их отнесение к определенной группе аутизма по классификации О.С. Никольской не представлялось возможным.

Предмет исследования – методы индивидуальной и групповой психологической поддержки людей с аутистическими расстройствами в подростковом, юношеском, взрослом возрасте, а также динамика развития людей с аутистическими расстройствами при использовании в работе этих методов.

Методологические основы исследования. Исследование выполнено в традициях отечественной специальной психологии: оно основано на принципах единства аффективного и интеллектуального в организации психических процессов как у детей, так и у взрослых, на представлениях о компенсации дефекта при нарушениях психического развития и о зоне ближайшего развития (Л.С. Выготский). Работа выстроена на основе представлений об аутизме как модели искаженного психического развития (В.В. Лебединский, К.С. Лебединская) и эмоционально-смыслового подхода к помощи в развитии и в социализации людям с аутистическими расстройствами (О.С. Никольская).

Материалы и методы исследования. Динамический анализ историй жизни и катамнезов детей, подростков, взрослых с РАС; наблюдение, преимущественно включенное, за их поведением в различных ситуациях; анализ материалов психологического консультирования семей, в которых есть члены с РАС; анализ материалов индивидуальных психокоррекционных занятий с подростками, юношами, взрослыми людьми с аутистическими расстройствами; анализ материалов групповых психокоррекционных занятий с участием людей с РАС и с другими видами нарушений развития (с психическим недоразвитием, дисгармоническим развитием).

Достоверность и обоснованность выводов исследования обеспечиваются длительностью анализа катамнестических сведений и результатов практической консультативной и коррекционной работы (более 20 лет), а также опорой на репрезентативный материал (проанализировано 60 случаев).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Специфические для РАС проблемы в развитии аффективной, эмоционально-личностной, когнитивной сфер сопровождают индивида всю жизнь, продолжая оказывать дезадаптирующее влияние и по окончании периода детства.

2. Для индивида с РАС в юношеском и во взрослом возрастах возможно не только приспособление к дефекту, но и последовательное продвижение в социальной адаптации, основанное на повышении его активности и гибкости во взаимодействии со средой, улучшении понимания им своего внутреннего мира и других людей.

3. Продвижение в социальной адаптации подростков и взрослых людей с РАС, достижение ими более высокого качества жизни возможны при условии применения разработанной системы психологической поддержки и продолжения деятельности (трудовой, учебной, творческой), психологически выводящей человека с РАС за пределы круга семьи.

4. В психологической поддержке людей с РАС должны присутствовать два взаимосвязанных, но не взаимозаменяемых направления работы специалиста:
а) помощь в дальнейшем осмыслении ими окружающего мира, собственного внутреннего мира и сферы социальных отношений, в усложнении картины мира;
б) формирование у них необходимых бытовых, социальных и коммуникативных

навыков, включая ролевые и социотипические формы поведения в различных ситуациях.

5. Успешность работы по формированию навыков – их активное присвоение человеком с РАС и свободное адекватное использование – зависит от работы по развитию понимания сферы человеческих чувств и отношений.

6. Комплексное решение задач двух направлений психологической помощи людям с аутистическими расстройствами требует применения разработанных специальных методов в сочетании с другими, использующимися в едином смысловом контексте.

7. Взаимодействие специалиста с человеком с аутистическими расстройствами, в котором выявляется и реализуется зона его ближайшего психического и социального развития, имеет свою отчетливую специфику, связанную с особенностями трудностей социальной адаптации при РАС.

Научная новизна. Благодаря изучению характера возрастной динамики при аутистических расстройствах, в исследовании впервые систематически описан комплекс стойких трудностей, препятствующих продвижению в социальной адаптации людей с аутистическими расстройствами. Впервые обозначены условия организации среды, которые могут помогать им продвигаться в эмоциональном, когнитивном и социальном развитии, а также условия, которые могут приводить к регрессу в достигнутом уровне социализации и адаптации к среде. В исследовании впервые обоснована необходимость работы в двух взаимодополняющих направлениях психологической помощи людям с РАС: выработка адаптивных социальных навыков и развитие рефлексии, понимания внутреннего мира других людей и отношений между ними. Описаны и систематизированы как адаптированные, так и специально разработанные психокоррекционные методы, направленные на улучшение социальной адаптации людей с аутистическими расстройствами: доверительная беседа, «Дневник событий и впечатлений», совместное изучение художественных текстов, анализ отношений личности. Также впервые описана специфика профессиональной позиции и взаимодействия специалиста (психолога, педагога) и человека с РАС при оказании последнему помощи в повышении социальной адаптации.

Теоретическая значимость. В исследовании на материале длительного изучения историй жизни людей с аутистическими расстройствами систематически описаны те общие проявления комплекса особенностей аутистического развития, которые устойчиво затрудняют адаптацию аутичных людей в подростковом, юношеском и взрослом возрастах при разных по тяжести вариантах аутистического дизонтогенеза. С позиций отечественной школы специальной психологии выделены условия дальнейшего продвижения в социальном развитии; обоснованы основные направления и методы индивидуальной и групповой психологической помощи людям с РАС, начиная с подросткового возраста. Проанализирована специфика профессиональной позиции специалиста (психолога, педагога) в такой работе, в сравнении с

профессиональной позицией при оказании других видов психологической помощи.

Практическая значимость исследования. Результаты проведенного исследования могут стать основой для создания системы психолого-педагогической поддержки социализации подростков, юношей и взрослых с РАС, а также для подготовки специалистов. Представленные в работе направления и методы психологической поддержки людей с аутистическими расстройствами) могут быть использованы: специалистами психологических служб массовых и коррекционных образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, специалистами государственных и негосударственных учреждений, занимающихся организацией сопровождаемого трудоустройства и проживания людей с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), близкими (членами семей) людей с аутистическими расстройствами. Практическая значимость работы возрастает в связи с обозначенной выше всемирной тенденцией к эпидемиологическому росту аутистических расстройств в популяции. Результаты исследования могут использоваться и общественными организациями (в частности, родительскими ассоциациями) при взаимодействии с государственными органами, при организации различных форм помощи людям с аутистическими расстройствами и их семьям.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования неоднократно обсуждались на заседаниях Лаборатории содержания и методов обучения детей с эмоциональными нарушениями Института коррекционной педагогики РАО, а также докладывались на ряде конференций:

-- международного уровня: на VIII Международной научно-практической конференции «Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра» (Красноярск, 2015); на Международных форумах «Каждый ребенок достоин семьи» (Москва, 2013, 2016); на IX Восточно- и Центральноевропейской Региональной конференции по проблемам альтернативной и дополнительной коммуникации «Коммуникация для всех» (Киев, 2013);

-- всероссийского уровня: на научно-практической конференции «Психосоматические и пограничные нервно-психические расстройства в детском и подростковом возрасте» (Новосибирск, 2008); на 1 Всероссийской научно-практической конференции «Коррекция и профилактика нарушений поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья» (Москва, 2011);

-- городского уровня: на 13 Московской Ассамблее «Здоровье столицы» (2014); на научно-практической конференции «Комплексная реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра в системе непрерывного образования» (2015).

Практическое внедрение результатов исследования. Материалы и результаты исследования многократно использовались при проведении в ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО» курсов повышения квалификации для специалистов-психологов и дефектологов; в подготовке курсов лекций в ГБОУ ВПО МГППУ (2008-2011, 2015), в ЧОУ ДПО «Социальная школа Каритас»

(Санкт-Петербург, 2017); в подготовке сообщения на Всероссийском семинаре-практикуме «Подготовка социальных кураторов для сопровождения людей с ограниченными возможностями здоровья и вовлечения их в социальную практику» (Москва, 2016).

Материалы и результаты в течение длительного времени служат опорой при оказании психологической коррекционной помощи подросткам и взрослым с особенностями развития, а также их семьям в ФБГНУ «Институт коррекционной педагогики», в Межрегиональной общественной организации помощи детям с особенностями развития «Дорога в мир», в Центре реабилитации инвалидов детства «Наш солнечный мир».

Структура диссертационной работы. Диссертация общим объемом 175 страниц включает в себя: введение, 6 глав, выводы, библиографию и 6 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В 1 главе «**Проявления РАС у подростков и взрослых: динамика, кризисы, принципы оказания помощи**» на основании литературных данных (Kanner, 1973; S. Bolte, J. Hallmayer, 2011; S. Marriage et al., 2009; M. Seltzer et al., 2003; M. Seltzer et al., 2004; J. Taylor, 2010) и материалов собственных исследований (И.А. Костин, 2014; И.А. Костин, 2015; И.А. Костин, 2016; О.С. Никольская, 2017) представлены и систематизированы проявления нарушения психического и социального развития при РАС, остающиеся в большей или меньшей степени выраженными в подростковые и взрослые годы даже при заметной положительной динамике в целом.

В первую очередь, они включают симптомы, связанные с нарушениями в сфере социального поведения. К особенностям социального поведения людей с РАС, согласно литературным данным и материалам собственного исследования, можно отнести следующие:

1. Трудности в области установления и поддержания социальных отношений. К ним относятся:

-- пресыщаемость в общении и трудности поддержания длительного устойчивого контакта;

-- безынициативность, недостаточная активность в социальном взаимодействии;

-- стереотипность и монологичность в общении (контакт выстраивается только на основе собственных тем, часто стереотипных и узких, а обратная связь от партнера, эмоциональное состояние другого человека улавливаются очень слабо);

-- трудности поддержания непринужденной беседы: нахождения общих тем, использования лексикона, строя речи, манеры общения, адекватных данной коммуникативной ситуации;

-- наивность и излишняя прямота в сфере социальных взаимодействий: трудности понимания контекста ситуации коммуникации и ее тонких, не обозначенных явно и не очевидных аспектов;

-- дефицитарность переживания оптимальной психологической дистанции во взаимодействии с разными людьми. Если у детей с аутизмом нарушение дистанции в контакте проявляется, как правило, в ее увеличении, то у подростков, юношей, взрослых людей с РАС нарушение дистанции обычно выглядит как ее неуместное сокращение. Сочетание отсутствия дистанции с также неуместной «душевной открытостью» создает впечатление социальной бесхитрости и выраженной инфантильности людей с аутистическими расстройствами;

-- у большого числа людей с аутистическими расстройствами на сферу социальных отношений дополнительно негативно влияет специфическая перцептивная трудность: плохое запоминание имен окружающих и распознавание лиц (прозопагнозия).

2. Устойчивые проявления аутистических особенностей в сфере коммуникации (под коммуникацией здесь понимается процесс использования в социальном взаимодействии вербальных и невербальных средств общения, в первую очередь, речи). К устойчивым особенностям коммуникации относятся следующие:

-- трудности формирования развернутого речевого высказывания;

-- трудности сообщения о каком-то личном опыте, изложения событий своей жизни или собственных переживаний;

-- своеобразие и обедненность интонационных, грамматических и лексических характеристик речи, сохраняющиеся даже при достаточном уровне общей ее сформированности;

- своеобразие мимики, жестикуляции и общей моторики (пантомимики), затрудняющее взаимодействие с другим человеком.

3. Когнитивные нарушения, которые, по нашим наблюдениям (И.А. Костин, 2010), могут становиться с годами даже более выраженными:

-- в работах многих авторов указывается на преобладание в аутистической популяции снижения показателей интеллекта. Известно, однако, что соотношение между РАС и интеллектуальными нарушениями неоднозначно и сложно, его трудно оценить с помощью показателей теста Векслера или какой-либо другой общепринятой психометрической методики (И.А. Костин, 2010; С.А. Морозов, 2016; Р. Howlin, 2002);

-- в ряде случаев при аутистических расстройствах наблюдаются так называемые «островки способностей» (U. Frith, 1989) – отдельные, изолированные способности, поразительно контрастирующие с общим уровнем когнитивных затруднений. Как правило, подобные яркие способности (например, конструктивные, высокие возможности механической памяти и т.п.) трактуются как еще одно проявление нарушения развития, а не как сильная сторона когнитивной сферы человека с аутизмом (Р. Heaton, 2004; Р. Howlin, 2009; L. Mottron, 2008; L.K. Miller, 1999);

-- специфическое именно для аутистических расстройств нарушение функционирования познавательной сферы состоит в том, что человеку трудно *активно перерабатывать* информацию и применять усвоенные знания и навыки для решения утилитарных жизненных задач (И.А. Костин, 1997). Именно эта когнитивная трудность оказывает сильнейшее негативное влияние на возможности активной адаптации человека с аутизмом к миру (О.С. Никольская, 2016). В частности, знания, накопленные в узкой области сверхценных интересов, не будут сами по себе фактором улучшения адаптации, не могут стать основой для профессиональной реализации без оказания длительной и трудоемкой психолого-педагогической помощи;

-- людям с аутизмом свойственны трудности понимания абстрактных категорий, метафорических оборотов в речи, в том числе и тем из них, чей вербальный интеллект на уровне формальных показателей является относительно сохранным (U. Frith, 1989);

-- типичны трудности понимания юмора, собственные же попытки шутить (встречающиеся нечасто) могут восприниматься окружающими как не соответствующие возрасту, примитивные и т.п.;

-- для людей с аутистическими особенностями характерен недостаточный, скудный запас знаний и представлений о мире;

-- им свойственна также фрагментарность в представлениях о мире. Имеющиеся у них знания изолированы от личного жизненного опыта, а знания из разных областей слабо связаны друг с другом; для того, чтобы новый опыт человека с аутистическими расстройствами, его новые знания интегрировались с имеющимися, необходимы специальные психолого-педагогические усилия. Подобная фрагментарность связывается многими исследователями со специфической дефицитарностью – недостатком «центрального связывания», интеграции информации (U. Frith, 1989; Ф. Аппе, 2006).

4. Особенности эмоционально-волевой и личностной сферы:

-- практически для всех людей с аутистическими расстройствами характерны низкая стрессоустойчивость, недостаток самообладания и волевой саморегуляции эмоционального состояния. Неожиданности, резкие изменения, сбой намеченного плана – это всегда нелегкие и потенциально стрессогенные для них ситуации;

-- многие взрослые с аутистическими расстройствами не способны гибко и долговременно планировать, выстраивать свою жизнь в соответствии с постоянно меняющимися обстоятельствами, собственными ценностями и смыслами; как правило, им необходим внешний организатор жизни, постоянно стимулирующий к нужной активности. Обычно роль такого организатора выполняют близкие человека с аутизмом, которому привычно, что они несут за него ответственность;

-- собственный автобиографический опыт аутичного человека организуется преимущественно в виде отдельных, слабо связанных друг с другом воспоминаний – порой очень детальных, ярко аффективно окрашенных. Но одновременно представлению человека с аутизмом о своей жизни не хватает цельности, континуальности (непрерывности), самоанализа. Внутренний мир у

большинства людей с аутизмом остаётся преимущественно слабо дифференцированным, плохо осознаваемым и вербализуемым; они слабо используют слова, обозначающие нравственные категории, характерологические черты или настроения человека.

Представленные тяжелые и устойчивые последствия аутистического дизонтогенеза у подростков и взрослых в связи со своей специфичностью делают очевидной необходимость разработки специальных методов психологической помощи лицам данной категории (О.С. Никольская и соавт., 2005; И.А. Костин, 2007).

Специальное психологическое сопровождение приобретает особое значение еще и в связи с тем, что в течение перехода от детства к подростковому и взрослым годам индивид с РАС, как правило, проходит ряд внешних и внутренних психологических кризисов, связанных с возникновением типичных конфликтов и противоречий в отношениях с социумом. К причинам этих кризисов, согласно нашим катамнестическим наблюдениям, относятся следующие:

-- прежде всего, нарастают требования социума к адекватному поведению людей с аутизмом, под которым, в частности, подразумеваются учет в поведении актуального окружения, отслеживание своего внешнего вида, способность вступить в краткое социальное взаимодействие, справиться со своими чувствами (тревогой, гневом и т.п.) и выразить их социально приемлемыми способами. Значительная часть людей с РАС в силу описанных выше социальных, коммуникативных, эмоциональных особенностей оказывается неспособной удовлетворять этим требованиям ни к подростковому возрасту, ни старше, что негативно сказывается на качестве жизни их самих и их близких (Н.Г. Манелис и соавт., 2016);

-- возрастает стремление людей с аутистическими расстройствами к равноправному общению, но возможности общения с ровесниками у них резко ограничены. Подростковое сообщество от них часто дистанцируется, а в худшем случае начинает ими манипулировать, например, целенаправленно провоцировать на неадекватные действия;

-- на фоне остающейся зависимости от родных у аутичного человека в подростковые, юношеские годы не происходит психологического выхода за пределы семьи, в сообщество ровесников, и подросший ребенок по-прежнему большую часть времени проводит в семье, что создает почву для конфликтов с близкими (О.С. Никольская, 2017);

-- у части аутичных людей (преимущественно с так называемым «высокофункциональным» аутизмом) могут развиваться в юношеские годы депрессивные переживания, связанные с чувствами одиночества и отверженности (У. Фрит, 2004).

Отчасти эти причины являются общими для людей с разными категориями ограниченных возможностей, в частности, таков кризис, связанный с длительным психологическим пребыванием внутри родительской семьи; отчасти причины

связаны с общевозрастными критическими тенденциями, которые зачастую разворачиваются при аутистических расстройствах в более старшем возрасте, чем в среднем в популяции; преимущественно, однако, причины и проявления кризисов оказываются весьма специфическими и особенно острыми именно при аутистическом развитии. Последнее еще раз подчеркивает необходимость разработки направлений и содержания психолого-педагогической помощи людям с аутистическими расстройствами в подростковые и взрослые годы.

В связи с описанными здесь тяжелыми последствиями аутистического дизонтогенеза, устойчиво затрудняющими социальную адаптацию, и сопровождающими взросление людей с РАС специфическими кризисами, мы формулируем общие принципы сопровождения людей с аутизмом следующим образом: это необходимость *непрерывной деятельности, выводящей человека с аутистическими расстройствами в психологическом плане за границы семьи*, и необходимость *поддержания адекватной социальной среды, в которой осуществляется такая деятельность*. Такая среда должна сочетать в себе требование выполнения определенных правил и норм общения, постоянное создание новых адаптационных задач, с одной стороны, с атмосферой доброжелательности и уважительного интереса к каждому отдельному человеку, с другой стороны.

Как показало исследование, во многих случаях необходимым условием успешного включения человека с аутистическими нарушениями в деятельность, введения в более сложную социальную среду оказывается индивидуальная психокоррекционная помощь (И.А. Костин, 2015; И.А. Костин, 2016). Такая специальная помощь должна идти одновременно в двух направлениях: а) формирование необходимых бытовых, социальных и коммуникативных навыков, в частности ролевых и социотипических форм поведения в различных ситуациях социального взаимодействия; б) помощь в дальнейшем осмыслении окружающего мира и социальных отношений, в усложнении картины мира. Именно сочетание двух этих направлений помощи создает условия для того, чтобы навыки были по-настоящему присвоены человеком с аутизмом, чтобы он смог применять их уместно и свободно. Для продвижения в каждом из этих направлений необходима разработка специальных методов с учетом как перечисленных трудностей людей с аутистическими расстройствами, так и индивидуальных особенностей конкретного человека с аутизмом, зон его актуального и ближайшего развития.

Глава вторая – **«Формирование навыков, освоение социальных ролей и социально значимых привычек»** – посвящена первому из предложенных нами направлений психологической помощи людям с аутистическими расстройствами, нацеленных на их продвижение в социализации. Важность работы по формированию социальной компетентности у подростков и молодых людей с ОВЗ в целом неоднократно подчеркивалась в литературе (И.А. Коробейников, 2002; Е.Л. Инденбаум, 2011).

Условиями успеха такой работы являются, прежде всего, активная позиция близких человека с аутистическими расстройствами и выстраивание особых отношений между помогающими специалистами и близкими, в которых доверительное сотрудничество сочетается с четким разграничением ответственности.

В психокоррекционном сопровождении людей с аутистическими расстройствами мы особое значение придаем *выработке социально значимых привычек* и *освоению социальных ролей*. Понятие «привычка» содержит мотивационно-потребностную составляющую, в связи с чем задача выработки привычки представляется нам более важной в разработанной системе помощи в освоении различных бытовых или социальных умений, чем задача формирования навыков. Так, мы считаем необходимым не только выработать у человека с аутизмом навык поправить одежду и прическу, но и сформировать привычку делать это по прибытии в общественное место, обязательно отмечая при этом его компетентность, его знание общепринятых правил и радость от их выполнения, расширяющийся круг освоенных им умений.

В отечественной специальной психологии и дефектологии термин «выработка привычки» имеет свою историю: С.Я. Рубинштейн (1970) придавала огромное значение формированию правильных привычек у умственно отсталых школьников, позитивному эмоциональному фону, созданию ситуаций успеха и своевременных подкреплений в этой деятельности.

Осмысленное освоение различных социальных ролей (например, роли покупателя в магазине, пассажира в общественном транспорте и т.п.) также рассматривается нами как эффективный способ повышения социальной адаптированности людей разного возраста с РАС. Для облегчения осмысления и активного освоения людьми с аутизмом различных социальных ролей, нами предложена модель социальных отношений личности в виде концентрических кругов: в круге, согласно этой модели, находится конкретный человек, а вокруг него на концентрических орбитах – все те, с кем он связан и с кем вступает во взаимодействие, от членов семьи до соседей по дому и незнакомых людей, встреченных на улице. Параметр дистанции в конкретных отношениях определяет, насколько близко или далеко от центра будет находиться та или иная орбита отношений. Такая модель, конкретная и наглядная, учитывает специфику восприятия людей с аутистическими расстройствами.

Для освоения модели кругов социальных отношений нами предложены специальные методы: беседа, групповое обсуждение, ролевое разыгрывание. Работа с предложенной моделью, как показало исследование, наиболее продуктивна в небольшой группе с более или менее однородным составом участников, но подходит и для индивидуальной психокоррекционной помощи.

Работа с каждым из кругов отношений должна быть очень неторопливой; мы считаем необходимыми возвращение к уже пройденным кругам, сравнение специфики социального взаимодействия человека в зависимости от степени близости отношений. Учитывая специфику нарушений социального развития при

аутистических расстройствах, мы придаем особое значение работе с «дальними» кругами отношений, то есть освоению ситуативных социальных взаимодействий (с незнакомыми людьми в городской среде, с различным обслуживающим персоналом, с соседями по дому). Причина в том, что именно эти уровни социальных отношений субъекта легче поддаются проработке, в частности с помощью ролевого разыгрывания; такие взаимодействия более регламентированы, чем близкие личные контакты, и на эти отношения легче воздействовать, чем на устоявшиеся отношения человека с близкими; наконец, именно на материале таких отношений легче дать представление о таких трудноуловимых для человека с аутизмом понятиях, как «психологическая дистанция», «границы», «тактичность», «отстаивание своих прав».

Особенно важным является обсуждение недопустимости попыток «перевоспитывать» незнакомых людей, которые нарушают те или иные правила, и выражать возмущение поведением «нарушителей», что связано не только с формированием социальной компетентности, но и с безопасностью самого человека с РАС в социальной среде.

Успешная работа с наглядной моделью концентрических кругов отношений человека позволяет переходить к поэтапному обучению человека с аутизмом самостоятельному передвижению в городской среде. Мы считаем саму по себе постановку этой задачи возможной только с согласия его семьи и при тесном контакте с ней, с подробным разграничением зон ответственности близких и специалиста.

На этапе подготовки к самостоятельному передвижению мы считаем необходимым обговорить с подростком (молодым человеком) все этапы пути, подробнее остановившись на потенциально сложных для него ситуациях и наиболее эффективном поведении при их возникновении. Важно обучить подростка обращению с мобильным телефоном: сама по себе возможность быстро связаться с родными может усилить ощущение безопасности в пути.

Специфика искаженного психического развития проявляется, в том числе, в особой иерархии простого и сложного при адаптации к различным жизненным задачам (О.С. Никольская, 2010). Так, запоминание маршрута, как правило, не представляет особой трудности для людей с РАС, если у них был ранее опыт передвижения по данному маршруту, а слабыми местами у них являются вступление в различные социальные взаимодействия и сохранение спокойствия и адекватности поведения при каких-либо неожиданностях.

Другая область социальных умений аутичного человека, обучение которой мы считаем целесообразным основывать на модели кругов отношений – это совершение самостоятельных повседневных покупок (по нашим наблюдениям, совершение покупок людьми с РАС в последние годы значительно облегчилось благодаря распространению супермаркетов, где не обязательно вступать в личный контакт с продавцом). При обучении совершению покупок также целесообразно сочетать специальные методы группового обсуждения и ролевого разыгрывания; можно использовать предложенные нами пособия, направленные на

формирование представлений о деньгах, о приблизительных ценах на повседневные товары и других покупательских компетенций (пример такого пособия приведен во второй главе диссертации).

Описанные во 2 главе методы формирования адаптивных социальных навыков объединены акцентом на необходимости максимальной осмысленности этой работы. Оказывающий помощь людям с аутистическими расстройствами специалист, какого бы подхода он ни придерживался, всегда должен помнить об опасности механической тренировки тех или иных умений, т.к. только осмысленное правило или умение будет по-настоящему присвоено, интериоризировано человеком с РАС и может быть применено им в нужной ситуации (О.С. Никольская, 2015; С. Гринспен, 2013). Именно по этой причине специальная коррекционная работа по формированию адаптивных социальных навыков (одно из обозначенных нами направлений психокоррекционной помощи) должна сочетаться с помощью человеку с аутизмом в осмыслении мира социальных отношений и его собственного внутреннего мира (другое направление психокоррекции), чему посвящены 3 и 4 главы исследования.

В исследовании описаны методы, направленные на помощь человеку с аутистическими расстройствами в постижении своего собственного внутреннего мира, других людей и отношений между ними: беседа; фиксация впечатлений и событий жизни в письменном виде (в совместных дневниках, воспоминаниях и т.п.); совместное изучение художественных текстов (прежде всего, сюжетной литературы, а также художественных фильмов). В 3 главе исследования – **«Метод доверительной беседы»** – беседа обсуждается как ключевой метод работы в этом направлении.

Разработаны и широко известны методы помощи детям и взрослым с РАС, которые направлены на достижение тех же самых целей, но имеют свою специфику. Так, всемирное признание получил метод сочинения и предъявления **«Социальных Историй»** (Social Stories; С. Gray, 2010). **«Социальные Истории»** описывают на доступном языке определенную ситуацию, чувства ребенка или подростка с РАС, его возможные затруднения в этой ситуации и дают образец социально одобряемого поведения, ожидаемого от человека в такой ситуации; обязательно отмечается и позитивная реакция окружающих на ожидаемое поведение. В частности, этот метод направлен на формирование у детей и подростков с трудностями эмоциональной саморегуляции умения сохранять душевное равновесие в неприятных, сложных ситуациях и справляться со своими отрицательными переживаниями. **«Социальные Истории»** могут составляться от 1-го и от 3-го лица; считается, что для подросткового возраста предпочтительнее 3-е лицо.

Хотя подчеркивается, что целью Истории не является прямое изменение поведения человека, однако улучшение понимания, ориентировки в тех или иных ситуациях социального взаимодействия, как правило, помогает смягчить

трудности человека с РАС в социальном взаимодействии (И.И. Кулешова, 2017). «Социальные Истории» широко используются в рамках поведенческого подхода.

Широкую известность получили методы австралийского исследователя Тони Эттвуда, создавшего программы помощи подросткам и молодым людям с так называемым «высокофункциональным» аутизмом и синдромом Аспергера. Программа Т. Эттвуда «Исследование чувств» (Т. Attwood, 2004; Т. Эттвуд, 2015) посвящена проработке социально приемлемых способов выражения негативных чувств, развитию способности совладать с негативным эмоциональным состоянием. В программе Эттвуда, основанной на принципах когнитивно-рациональной психотерапии, используется образ «ящика с инструментами», которым должен обладать каждый человек для приведения собственного душевного состояния в норму. На групповых занятиях этот ящик постепенно заполняется разнообразными полезными инструментами. Особое значение автор придает придумыванию «мыслей-противоядий», действующих против «ядовитых мыслей», которые провоцируют снижение самооценки, тревогу и неуверенность.

Прохождение однократного курса занятий по программе Т. Эттвуда не означает, что человек с РАС будет применять обсуждавшиеся на занятиях способы борьбы с тревогой или другими негативными эмоциональными состояниями во всех ситуациях, в которых эти способы должны актуализироваться. В такой рефлексивной работе, конечно, в той или иной мере ему нужна будет и в дальнейшем помощь специалиста или какого-то близкого человека, с которым установлены доверительные отношения; к выработанным правилам, способам совладания с собой и т.п. необходимо будет возвращаться неоднократно.

Специфика разработанного нами *метода доверительной беседы* определяется следующими моментами: выстраивание беседы с опорой на важные для человека с РАС, пусть даже узкие и стереотипные темы и вопросы; необходимость длительного применения беседы, как и долговременности психокоррекционной работы в целом (курса из нескольких занятий явно не достаточно для реального повышения эмоционально-личностной зрелости человека любого возраста с РАС).

К подростковому или к юношескому возрасту у людей с РАС часто проявляется стремление к активному взаимодействию с другими, к постижению окружающего мира. Но эта потребность обычно несет на себе отпечаток стереотипных интересов, общей невыносимости в отношениях со средой, узкой фиксации на каких-то резко выделяющихся аффективных моментах, не соответствующей возрасту коммуникативной манеры, трудностей ведения диалога.

Попытки трактовать подобные стереотипные проявления только негативно неоправданны: как правило, за ними стоит потребность человека с аутизмом понять что-то в себе и в окружающем, возможно, плохо осознаваемая. В игровой психокоррекции с аутичным ребенком дошкольного возраста отношения начинают выстраиваться на основе пусть стереотипных и однообразных, но важных для него впечатлений (О.С. Никольская, 2016). Точно так же и в

доверительной беседе в подростковые, юношеские и т.д. годы мы опираемся на стереотипные интересы и темы для развития отношений и понимания человеком с аутизмом своего собственного внутреннего мира и для перехода к более широкому кругу тем, обсуждаемых в беседе.

Специфика доверительной беседы состоит в акценте на обмене самыми разными впечатлениями между человеком с РАС и окружающими (в данном случае специалистом). Эта разновидность психологической помощи требует от специалиста достаточно открытой позиции, потому что разнообразные формы столкновения с субъективной реальностью другого совершенно необходимы человеку с аутизмом. Именно благодаря таким столкновениям возможно, до какой-то степени, преодолеть несформированность «модели психического» и развить интерес аутичного человека к обмену впечатлениями, мнениями, эмоциональными оценками с окружающими его людьми.

Метод доверительной беседы позволяет выходить на обсуждение психологических тем, что особенно актуально для людей с аутистическими расстройствами: это человеческие чувства и их проявления, отношения между людьми, жизненный цикл и взросление человека и т.п. Важно подробно и долго, в разнообразных контекстах говорить с людьми с аутизмом о подходящих способах выражения чувств в разных ситуациях и отношениях. Необходимо в четких словесных формулировках давать им представление о том, как можно, в зависимости от степени близости и характера отношений, выражать другому человеку свои теплые чувства и дружелюбное отношение; давать представление и о том, какие формы физического контакта приемлемы для выражения чувств в отношениях с разными людьми. Обсуждение подходящих способов выражения чувств целесообразно сочетать с обсуждением разных отношений между людьми; для этого полезно использовать наглядную модель концентрических кругов отношений личности, о которой речь шла выше. Вести беседы на подобные темы следует очень нейтральным, «сухим» языком, чтобы не спровоцировать у склонных к фиксации на аффективных впечатлениях людей с аутистическими особенностями слишком бурной реакции.

Важной темой является обсуждение приемлемых способов выражения негативных переживаний, где могут быть полезны, в том числе, и упражнения из программы Т. Эттвуда. Проработка этой темы в беседах требует от специалиста выстраивания особого стиля отношений, высокого уровня собственной открытости и искренности: человеку с РАС обязательно демонстрировать, что авторитетные для него фигуры могут, как и он, испытывать неприятные чувства и искать свои способы, чтобы с ними справляться.

Важной темой для обсуждения с подростками и молодыми людьми с РАС с опорой на метод доверительной беседы является также тема возраста, взросления, разницы между взрослыми и детьми. Часто у людей с аутистическими расстройствами адекватные представления о взрослости и внутренняя позиция взрослого, невзирая на паспортный возраст, бывают практически не сформированы. Поэтому в коррекционной работе стоит задача наполнить образ

взрослого человека определенной эмоциональной привлекательностью, делая акцент на ответственности взрослого за свои действия, терпеливости, заботливости по отношению к близким, способности принимать решения относительно своей жизни. В продолжение этой темы целесообразно обсудить, почему многим взрослым так приятно и радостно общаться с детьми, хотя они часто капризны и нетерпеливы.

С опорой на метод доверительной беседы становится возможным выйти на обсуждение такой сложной темы, как взаимоотношения полов. Человеку с аутистическими нарушениями нужна помощь в освоении социальной роли мужчины или женщины так же, как роли покупателя или пассажира (С.В. Андреева, 2004). Все заданные в нашей культуре гендерные нормы и стереотипы могут и должны становиться предметом обсуждения. Необходимо использовать любые подходящие ситуации для обучения, в частности, молодых людей галантному поведению по отношению к женщинам. При этом, если вспомнить нечувствительность людей с аутизмом к психологической дистанции и часто встречающуюся склонность к навязчивости в социальном взаимодействии, то важно обращать их внимание на простые житейские правила в этой сфере: например, сначала предложить помощь, дождаться ответа и в зависимости от ответа действовать – помогать или нет (отдельно нужно подчеркнуть, что отказ от предлагаемой помощи не означает отвержения или презрения и не дает повода обижаться).

При проработке темы взаимоотношений полов (как в групповом, так и в индивидуальном формате) возможен выход на обсуждение ситуаций знакомства с девушками (молодыми людьми), путей сближения с человеком противоположного пола. Различные ситуации знакомства можно обсуждать в группах, разыгрывать по ролям; после ролевой игры необходимо доброжелательное обсуждение поведения каждого из участвовавших. Важно показать принципиальную непредсказуемость исхода любого знакомства, вероятность столкновения заинтересованного в продолжении общения молодого человека с отсутствием взаимности, с отказом в продолжении отношений. Как и при проработке темы любых других отношений (например, дружеских), в данном случае необходимо подчеркнуть недопустимость чрезмерной настойчивости, навязчивости при отсутствии взаимного интереса.

Для лиц с РАС являются характерными значительные пробелы в представлениях об окружающем мире. Поэтому доверительная беседа, часто совершенно незапланированно, приобретает и познавательную-обучающую составляющую.

Благодаря методу доверительной беседы возможно развитие у подростков и взрослых с РАС экономического сознания и поведения в сфере потребления товаров и услуг. В литературе экономическое сознание называется одной «из основополагающих проблем в рассуждениях о способности к самостоятельности и максимально автономной жизни», подчеркивается необходимость обсуждения с ребенком (а тем более – с подростком или юношей) с ограниченными

возможностями вопросов семейного бюджета, предоставления ему как можно раньше возможности принимать посильные финансовые решения и нести за них ответственность (М. Квятковска, 2016). В пособии «Вместе к самостоятельной жизни» (под ред. А.М. Царева, 2014) также огромное значение придается обучению людей с нарушениями развития экономике домашнего хозяйства на доступном уровне. Тему семейного бюджета – как складывается структура доходов и расходов семьи, как соотносятся материальные потребности всех ее членов и как их можно согласовывать – можно связать в обсуждении с темой отношений внутри семьи.

Целесообразно затрагивать в беседе тему грамотного отношения к рекламе (т.е. осторожного, лишённого восторженности, слегка скептического). Реклама часто привлекает людей с РАС – яркими, «бросающимися в глаза» образами, штампованными лозунгами, высокой общей аффективной насыщенностью. Реклама должна обсуждаться с ними как особый и выполняющий свои задачи жанр, в котором информация подается только с определенной, выгодной стороны и к которому поэтому надо относиться с некоторым недоверием. Недопустимость пользования лекарствами только на основании рекламы должна быть обговорена специально. Возможно составление на тему восприятия рекламы «Социальных Историй».

К жизненным компетенциям, работа над которыми может вестись через долгие, многократные обсуждения методом доверительной беседы, относятся и такие, чрезвычайно сложные для аутичных людей, области: распознавание и противостояние психологической манипуляции, буллингу (то есть травле в детском коллективе или в виртуальном пространстве); способность сказать «нет», отказать в выполнении чужой просьбы. В силу трудностей в области социального познания и поведения, как дети и подростки, так и взрослые с аутистическими расстройствами могут становиться жертвами психологической манипуляции. Чтобы помочь в преодолении подобной виктимности, нужно развивать в них способности четко формулировать свои собственные желания и предпочтения, отстаивать их (это направление помощи получило в литературе название «самоадвокация»), лучше дифференцировать свой собственный внутренний мир и совершать простые выборы, быть заинтересованными в развитии своих личных отношений с разными людьми.

В доверительной беседе с людьми с аутистическими расстройствами, как правило, возникает необходимость прорабатывать их чрезмерно аффективное отношение к любым проявлениям асоциального, а если говорить шире – неконвенционального («не так, как принято») поведения, что может действовать на них крайне провоцирующе, захватывая непроизвольное внимание, а в дальнейшем надолго оставаясь в сознании как недифференцированное впечатление-штамп, который невозможно изжить без посторонней помощи. Выбатывать устойчивость к различным проявлениям асоциального (в частности, агрессивного) поведения человеку с аутистическими особенностями может помочь, как показывает исследование, спокойное, трезвое, эмоционально

«пресное» обсуждение. Поскольку способность перерабатывать аффективные впечатления при аутистических расстройствах конституционально низка, следует избегать излишне провоцирующих ситуаций как в психокоррекционной работе, так и в жизни человека с аутизмом, что следует учитывать при консультировании семьи.

Заключительный параграф главы 3 посвящен вопросу о том, надо ли, и если надо, то в какой форме, сообщать аутичным людям о том, что они – «особенные». Приводится мнение американского специалиста Стивена Шора (S. Shore) о важности выхода в беседе с аутичным человеком на открытое обсуждение его диагноза. Прежде всего, необходимо помочь человеку с аутистическими особенностями осознать свои характеристики, причем, согласно С. Шору, сначала необходимо разговаривать о его сильных сторонах и только потом – о сложностях и проблемах. Процедура информирования включает в себя безоценочное сравнение с другими людьми, с идеей наличия сильных и слабых сторон у каждого человека, даже самого яркого и талантливого. Главное здесь, конечно, не сообщение диагноза как такового, а фокусировка на трудностях, «вызовах» и возможных путях их преодоления. Процедура информирования, согласно С. Шору, может занять совершенно разное время – от одного непродолжительного разговора до недель и месяцев; кому-то, отмечает автор, и не показано доходить до последнего этапа.

Определенная часть аутистической популяции остается, как показывает исследование, недостаточно зрелой для восприятия информации о своем состоянии и своих ограничениях: эту информацию не все могут осознать и продуктивно использовать, обращая ее для душевного роста и преодоления трудностей, а не для аутостимуляции. Метод доверительной беседы, тем не менее, позволяет при необходимости выходить на обсуждение темы ограниченных возможностей конкретного человека с РАС. При этом очень важно, соблюдая доброжелательность и нейтральность тона, в соответствии с рекомендациями С. Шора, затрагивать и его «сильные стороны», и «трудные области».

Таким образом, здесь, как и во всех вопросах, связанных с аутизмом, необходимо разносторонне учитывать уровень эмоционально-волевого и когнитивного развития конкретного человека и принимать взвешенное индивидуальное решение об обсуждении с ним его проблем.

Итак, предложенный нами метод доверительной беседы является ключевым методом в развитии понимания аутичным человеком самого себя, других людей и отношений между ними, позволяющим обсуждать важные для подростка или молодого человека темы. Другие методы, направленные на достижение тех же коррекционных целей, описаны в гл. 4.

В главе 4 **«Методы ведения дневника и совместного изучения художественных текстов»** описываются два названных метода, направленных на развитие самосознания и понимания мира социальных отношений.

Специальная проработка жизненных впечатлений человека с аутистическими расстройствами вместе с близкими или со специалистом путем ведения дневниковых записей упорядочивает и концептуализирует содержимое автобиографической памяти субъекта, помогает развить самоидентичность, рефлексивность. Однако без специальной помощи доброжелательного взрослого деятельность человека с аутизмом по ведению дневника может легко стать стереотипной и выхолащенной, ее развивающее значение утрачено. Формальное ведение записей не приведет к изживанию страхов или к более полному выражению внутреннего мира пишущего.

Специальная работа с личным дневником традиционна для отечественной школы психолого-педагогической помощи детям с нарушениями развития (Б.Д.Корсунская, О.И.Скороходова, И.А.Соколянский, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Е.В.Пташник и др.). Разработанный нами метод дневниковой работы получил название *«Дневник событий и впечатлений»*. Применение этого метода предполагает следующее:

- подростку или молодому человеку с аутизмом вначале предлагается вести дневник вместе с подготовленным взрослым;

- при ведении дневника необходимо помогать человеку с аутизмом выражать свои предпочтения и эмоциональные отношения, совершать выборы (как уже отмечалось, это многим бывает трудно не только в подростковом или в юношеском, но и во взрослом возрасте);

- особое внимание обращается на включение в дневниковые записи эмоционально-оценочных эпитетов, описывающих впечатления от конкретных событий жизни («приятный», «восхитительный», «пугающий», «напряженный» и т.д.);

- человек с РАС учится в этой работе дифференцировать события собственной жизни и жизни его близких по важности и эмоциональной значимости, по степени рутинности-необычности и т.п.;

- специальное внимание следует уделять сравнению впечатлений разных людей от одних и тех же событий, взгляда на них с разных сторон, поэтому взрослый (помощник) может вводить в дневник содержание о событиях своей жизни, собственные эмоциональные оценки и впечатления, перекликающиеся с темами дневника человека, которому оказывается помощь. Сравнение впечатлений и оценок двух (или больше) собеседников дает человеку с аутизмом дополнительные возможности для достижения большего понимания внутреннего мира разных людей, развития эмоционально-личностной зрелости, формирования модели психического. Если же нужно дать возможность максимально вербализовать и развернуть именно собственный внутренний мир человека с аутистическими расстройствами, лучше не вводить в дневник внешнее содержание;

- начиная с младшего подросткового возраста, в дневнике можно прорабатывать, кроме текущих, события далекого или недавнего прошлого. При использовании метода *«Дневник событий и впечатлений»* могут

актуализироваться воспоминания о ссорах и конфликтах с родными, пугающие впечатления, отголоски психологических травм. Эти впечатления также включаются в работу, поскольку сама возможность обозначить и осмыслить причину страха уже является большим шагом к его изживанию (Е.Р. Баенская, И.Е. Гусева, 2012);

-- дневник событий и впечатлений помогает упорядочиванию жизненного опыта и формированию более зрелого самосознания не только во время ведения записей, но и при перечитывании. Поэтому периодически совместно перечитываются прошлые записи (так же как полезен для психологического развития ребенка, подростка или взрослого с РАС совместный просмотр старых фотографий);

-- если человеку с РАС помощь в дневниковой работе оказывает специалист (не член семьи), то он несет ответственность за конфиденциальность личной информации: без разрешения совместно созданные тексты не могут быть показаны кому бы то ни было, в том числе близким человека с аутизмом.

Таким образом, метод «дневник событий и впечатлений» – это в большей степени диалог не с самим собой, а с другим человеком, так как самостоятельная развернутая рефлексия, самоанализ остаются, как правило, не очень доступными людям с аутистическими расстройствами. Именно поэтому в такой работе так желательна помощь другого человека – специалиста или близкого, с которым установлены доверительные отношения.

Метод совместной проработки художественных текстов во многом перекликается по коррекционным целям с методом «Дневник событий и впечатлений» и хорошо с ним сочетается. Начиная с младшего подросткового возраста, совместная деятельность по проработке текстов (художественных книг, кинофильмов, сюжетных картин и т.д.) на занятиях закономерно приходит на смену сюжетно-ролевой игре или совместному сюжетному рисованию, хотя чтение книг используется в психокоррекционной работе с аутичными детьми и раньше (О.С. Никольская, 2014). Метод совместной проработки художественных текстов помогает решать целый спектр психокоррекционных и развивающих задач, в том числе:

-- развитие и усложнение контакта с другим человеком, интереса к другому человеку;

-- развитие способности к идентификации с другим человеком (персонажем), сопереживания ему, эмпатии;

-- развитие способности выстраивать причинно-следственные связи (т.е. развитие логики, мышления), запоминать последовательность событий, а самое главное – активно перерабатывать, интегрировать информацию из книги или фильма в уже имеющуюся информацию из этого источника и из других источников, связывать ее с собственным жизненным опытом;

-- повышение осознания собственного внутреннего мира – своих эмоциональных переживаний, черт характера, вкусов, ценностей и т.д. – благодаря возможности сравнения себя с персонажем;

-- развитие способности к когнитивной децентрации, развитие «модели психического»;

-- развитие способности к активному и осмысленному восприятию текстовой информации, формирование универсального учебного навыка поиска нужной информации в тексте.

Метод совместной проработки художественных текстов позволяет смягчить трудности, возникающие у людей с аутистическими расстройствами при чтении художественных книг или просмотре художественных фильмов, и повысить их интерес к этим видам деятельности. Спонтанного интереса к самостоятельному, необязательному выполнению этих видов деятельности они, чаще всего, не проявляют в силу стереотипности, эмоциональных и когнитивных затруднений. По нашим данным, литература, как школьный предмет, обычно остается очень трудной для учеников с аутизмом, и знания, полученные на уроках литературы, весьма слабо интегрируются в их жизненный опыт как в массовом образовательном потоке, так и при обучении по программе вспомогательной школы. Слишком большие объемы информации, специфический характер изучаемых текстов и их зачастую абсолютная несвязанность с личным опытом учащихся (таковы, например, русские былины) – все это затрудняет активное включение учеников с аутистическими особенностями в изучение школьного курса литературы.

Метод совместной проработки книг или кинофильмов предполагает соблюдение следующих условий:

-- неторопливый темп работы с обязательным регулярным повторением прочитанного, как в процессе работы с произведением, так и после ее окончания;

-- метод предполагает опору не на школьный «литературоведческий» анализ произведения, а, прежде всего, на психологический анализ;

-- очень важно максимально связывать происходящие в книге (фильме) события с собственным жизненным опытом человека с аутизмом. Полезно, в частности, обсуждать, на кого из его знакомых похож тот или иной персонаж, приходилось ли ему быть в подобной ситуации и как бы он поступил на месте персонажа, какие у него были бы отношения с тем или иным персонажем, если представить личное знакомство, смог ли бы он с ним подружиться. Можно помогать человеку с РАС вспомнить похожие, «как в книге» ситуации из своей жизни или жизни близких. Если же подобное задание дается ему в письменной форме, то члены семьи могут помочь вспомнить аналогичный семейный опыт и оформить воспоминание в виде письменной речи;

-- письменная фиксация впечатлений и оценок героев и событий книги, наряду с устным обсуждением, помогает прочнее запомнить произведение. Написать настоящее «сочинение» или «эссе» человеку с аутизмом, как правило, не под силу, поэтому подходящей формой работы может стать проработка книги в виде кратких ответов на вопросы. В зависимости от возможностей конкретного ученика, можно использовать и тестовую систему (выбор ответа из нескольких предлагаемых вариантов). Такая форма контроля на индивидуальных занятиях с

художественными книгами может одновременно стать некоторой подготовкой к ЕГЭ, который отчасти сдается также в тестовой форме;

-- люди с РАС в активном словаре имеют очень мало определений черт характера и нравственных оценок человека, переживаний и настроений, то есть их психологический лексикон крайне ограничен. Поэтому обсуждение характеров героев, сопоставление их с собственными чертами и с характерами окружающих – это работа, одновременно направленная на развитие речи и самосознания;

-- полезно не только устно обсуждать произведение, но и предлагать человеку с РАС сделать к нему иллюстрации, при наличии у него хотя бы некоторой склонности к изобразительной деятельности;

-- людям с аутизмом полезно участвовать в различных формах театральной переработки произведения. Но, как показывает наш опыт, даже самая простая и доступная из форм театрализации – чтение диалогов в лицах – требует от человека с РАС значительного душевного и интеллектуального напряжения, а зачастую – внешней помощи;

-- коррекционная работа по методу совместного изучения художественных текстов предполагает тщательный и обдуманный подбор произведений. Прежде всего, используемые для коррекционных целей книга или фильм должны быть «психологизированными», содержать не только приключения или борьбу, но и яркие характеры, внутренние сомнения и мотивационные колебания персонажей, тонкости социальных отношений;

-- в силу узости, слабой дифференцированности внутреннего мира людей с аутистическими расстройствами нередко оказывается продуктивной опора на произведения, рекомендуемые для более младших возрастных периодов;

-- выбирая произведение, следует помнить о склонности людей с РАС к аффективному «застреванию» на отдельных деталях или поступках персонажей: отдельное впечатление, часто пугающее или непонятное, может превратиться в очередную аффективную аутостимуляцию. Предусмотреть полностью подобные ситуации заранее невозможно, поэтому специалист всегда должен быть готовым к помощи в проработке чрезмерно сильного аффективного впечатления.

Далее в диссертации на основе анализа двух методов психокоррекционной работы формулируется вывод о том, что при работе с аутистическими расстройствами для решения обозначенных коррекционных задач (развитие понимания себя и других людей, составление более целостной и глубокой картины мира) можно опираться и на другие виды деятельности. Так, выстраивать беседу с человеком с аутистическими расстройствами, помогая ему в формировании более целостного представления о себе и своей жизни, о людях и их отношениях, о мире в целом, можно, основываясь на различных видах совместной осмысленной деятельности.

Предложенные нами методы – «Дневник событий и впечатлений» и совместное изучение художественных текстов – специфичны и потенциально высоко продуктивны именно для решения названных коррекционно-развивающих задач. Однако главным условием эффективной работы является *длительное*

выстраивание доверительного контакта между специалистом и человеком с аутизмом и «постоянное вовлечение его в совместно осмысленную и совместно разделенную деятельность, используя для этого все возможности ...» (О.С. Никольская, 2015). Описание особенностей такого контакта и специфики позиции специалиста, ведущего психокоррекционную работу, представлено в 5 гл.

Глава 5 – «Специфика выстраивания контакта в психокоррекционном сопровождении людей с аутистическими расстройствами» – посвящена выстраиванию профессиональных отношений специалиста, работающего в сфере психологической поддержки людей с аутистическими расстройствами. Формирование и поддержание развивающего и терапевтического контакта с разумными обоснованными границами при оказании этого вида психологической помощи представляется нам даже более важным, чем усилия по выполнению конкретных психокоррекционных задач. Это определяется тем, что человек с РАС способен достичь большего как в усложнении картины мира, так и в формировании эффективного и адаптивного социального поведения, скорее, в условиях доверительного взаимодействия с разными людьми и совместное с ними проживание различных социальных ситуаций, чем на основе многократной отработки навыков взаимодействия в искусственно созданных условиях.

Специфика контакта в психологической поддержке людей с РАС определяется его следующими параметрами:

- оценочность – безоценочность со стороны специалиста;
- близость – отдаленность дистанции в контакте;
- открытость – закрытость специалиста;
- эмоциональная привязанность со стороны человека с РАС – нейтральность выстраиваемых отношений.

Как при любом типе психологической помощи, позиция специалиста в коррекционной работе с аутичным человеком должна быть позицией эмоциональной поддержки, уважения, со-переживания и интереса к внутреннему миру собеседника. В то же время контакт и позиция специалиста при оказании данного вида психологической помощи имеют свою ярко выраженную специфику. Рассмотрим ее несколько подробнее, в соответствии с выделенными выше параметрами контакта.

Взаимодействие со стороны специалиста в данном виде психологической помощи не может быть совершенно безоценочным. В силу типичной для людей с РАС дезориентированности в социальном мире, нередкой склонности к неадаптивным или навязчиво-провокационным реакциям на социальные стимулы, работающий с ними взрослый должен доносить до них социально-типическую оценку того или иного поведения или события.

При этом, если специалист сталкивается с проявлениями так называемого «нежелательного поведения», с нарушениями общепринятых правил, то ему следует не просто запрещать или давать негативную оценку такому поведению, но и сразу же помочь, подсказать человеку с аутизмом, как можно добиться

желаемого результата более приемлемыми, общепринятыми, социально одобряемыми способами (на это же направлен принцип функционального анализа поведения, применяемый в прикладном поведенческом анализе). Что же касается запретов и оценок, то они, так же как при работе с аутичными детьми, должны вводиться уверенно и однозначно, но при этом – эмоционально нейтральными словами, спокойным и бесстрастным тоном.

Специфика профессиональной позиции специалиста при взаимодействии с человеком с РАС состоит и в том, что он выступает как образец социально приемлемого реагирования на какие-то конфликты или неожиданности. Поэтому уверенное следование самого специалиста паттернам социотипического (общепринятого) поведения в самых разных обстоятельствах можно рассматривать как необходимое профессиональное требование в этой сфере психологической помощи.

По параметру соблюдения дистанции и степени открытости специалиста данный вид психологической помощи также очень специфичен. Специалист здесь не может быть закрытым, совершенно «непрозрачным» для партнера по взаимодействию. Эффективная психокоррекционная работа будет неизбежно опираться на очень личные отношения: специалист предоставляет человеку с аутистическими особенностями важную возможность почувствовать как согласованность, так и различия между своими и чужими переживаниями. Поэтому специалисту необходимо апеллировать и к своему собственному эмоциональному и жизненному опыту.

Степень открытости личного опыта специалиста, способы выстраивания границ и сохранения собственной приватности должны определяться в этой эмоциогенной работе, в первую очередь, его душевным комфортом и чувством психологической безопасности. Так, специалист должен уметь, когда это необходимо, необидным и тактичным образом выстроить личностные границы, которые позволяли бы продолжать взаимодействие комфортно для него и эффективно с точки зрения поставленных коррекционных задач. Такое умение важно для обеих сторон взаимодействия: если специалисту необходимо сохранять душевное равновесие и комфорт, то человеку с РАС нужно все время сталкиваться с «сопротивлением мира». В частности, ему нужно учиться понимать, что его интересы могут не разделять даже доброжелательно настроенные к нему люди, что любые отношения зависят не только от его желаний, но и от комфорта и интереса другой стороны, то есть учиться быть более гибким и диалогичным в отношениях с теми людьми, которые его эмоционально принимают.

Важный аспект отношений в психологической и в педагогической работе с людьми разного возраста с РАС, связанный с профессиональной этикой – эмоциональная привязанность к специалисту. Подростки и молодые люди, которые нечасто сталкиваются с принимающим и уважительным отношением к себе, порой начинают испытывать сильную эмоциональную привязанность к работающим с ними специалистам. Поэтому специалист обязан пристально

отслеживать формирование привязанности к себе и обходиться с нею крайне осторожно и деликатно. Эмоциональная привязанность к психологу (педагогу) облегчает последнему задачу модулировать поведение человека с аутистическими расстройствами в направлении адаптивности, социальной желательности и т.п., однако чрезмерно сильная привязанность может доставлять ему неоправданные страдания, ограничивать горизонт его личностного развития. Если психолог (педагог) чувствует подобное аффективное отношение к себе, ему следует хотя бы отчасти перенаправить эмоциональную энергию подопечного на более широкий ситуативный контекст и более широкий круг лиц: вовлечь подопечного в групповую форму работы, привлечь коллегу. Совершенно недопустимо допускать чрезмерно выраженную привязанность подростка или молодого человека. В связи с этим рекомендуется работать с молодыми людьми с аутизмом специалисту того же пола, что снимает риск возникновения аффективного эротизированного отношения ко взрослому. К тому же, как правило, молодым людям (так же как и в норме) несколько легче строить доверительные отношения со взрослыми своего пола.

Не менее важно, чтобы и сам специалист отдавал себе отчет в своих чувствах к человеку, с которым он работает. Его чрезмерно напряженная привязанность к подопечному способна негативно влиять на достижение коррекционных целей и оказаться чрезмерным эмоциональным грузом для последнего.

Необходимое требование к профессиональной компетенции специалиста в данном виде психокоррекционной работы состоит в его готовности к своевременным действиям в ситуации внезапного аффективного срыва у человека с РАС (паники, агрессии или самоагрессии, двигательного перевозбуждения и т.п.). Способность сохранять помогающую установку, самообладание и хладнокровие при столкновении с разными состояниями человека с РАС, в том числе в общественных местах, следует рассматривать как одно из профессиональных требований к специалисту в этой сфере деятельности.

Таким образом, в исследовании подробно представлены специфические требования к профессиональной позиции специалиста в данной области, к этическим аспектам его деятельности как в индивидуальной, так и в групповой психокоррекционной работе с людьми с аутистическими расстройствами. Содержание этих требований и их обоснование основаны на теоретических представлениях о психологических и поведенческих особенностях подростков и взрослых с РАС и на нашем собственном продолжительном опыте психокоррекционной работы с ними.

В 6 главе («**Специально организованное общение как метод групповой работы с людьми разного возраста с аутистическими расстройствами**») представлен многолетний опыт организации групповых встреч («Клуба») людей с аутизмом различных форм и степеней тяжести, которые проводятся в Институте коррекционной педагогики. На основе данного опыта разработан *метод*

специально организованного общения в группе подростков и взрослых с особенностями развития.

Специально организованное общение в подобной группе удовлетворяет двум важным условиям: а) психологическая безопасность для участников, доброжелательное и уважительное отношение; б) постоянная постановка перед участниками группы новых, порой достаточно сложных адаптационных задач (например, соблюдение групповых норм и очередности в диалоге, принятие неизбежной непредсказуемости происходящего при общении в группе).

Главная цель подобной работы – стимулирование у участников группы интереса к другим людям и стремления к общению с ними. К коррекционным задачам метода специально организованного общения относятся следующие:

-- создание «поля общих переживаний», когда высказывание одного участника находит душевный отклик у других, они начинают высказываться о своем похожем опыте и впечатлениях, и на фундаменте такого обмена впечатлениями, эмоциями и мнениями выстраивается беседа или какая-то другая совместная деятельность;

-- тренировка в максимально естественных условиях выполнения участниками правил взаимодействия, в частности выражения ими своих нужд, идей и переживаний общепринятыми, социально одобряемыми способами;

-- развитие речевой коммуникации участников.

В разные периоды существования Клуба его встречи проходили с опорой на разные виды деятельности. Первой формой клубной работы стала общая интеллектуальная игра с использованием эстетики и атрибутов популярных телевизионных игровых шоу. Это решение было связано со следующими особенностями группы:

-- участники Клуба, как многие дети и подростки с аутизмом, были сильно захвачены телевизионными впечатлениями, и общая осмысленная деятельность опиралась на субъективно важные для них впечатления;

-- жесткая структурированность первых клубных встреч облегчала задачу удерживания вместе участников игры, овладения их вниманием (возможности которого были на тот момент очень невысоки), способствовала их эмоциональной мобилизации;

-- известно, что игры с правилами, к которым относилась общая интеллектуальная игра за столом, широко используются в практике коррекционной помощи детям при разных трудностях развития (Т.Ю. Бутусова, 2016). Игра, организованная на клубных встречах, помогала ее участникам хотя бы запоздало прожить важнейший опыт действия по правилам в игровой ситуации;

-- в совместной игровой деятельности удобно и эффективно вводить в жизнь Клуба определенные правила социального взаимодействия, например очередность ответов, обращение по имени, необходимость высказать просьбу о помощи при затруднениях;

-- в совместной игре легко создаются ситуации, когда участникам необходимо взаимодействовать друг с другом, что способствовало развитию группы, ее сплочиванию.

Встречи Клуба в игровой форме являлись средством очень интенсивной, но при этом комплексной и сбалансированной эмоциональной стимуляции детей и подростков с РАС, адекватной их возможностям и уровню развития (О.С. Никольская, 2008):

-- каждая встреча имела свою динамику, «драматургию»: сначала все участники неторопливо собирались, при этом опоздать на некоторое время было совсем не страшно, точно так же постепенно происходило и прощание. Каждый участник выбирал ту дистанцию и ту степень включенности в происходящее, которая наиболее соответствовала его возможностям в данный момент: в частности, не запрещалось во время игры выйти из комнаты, чтобы отдохнуть, а затем вернуться;

-- на встречах клуба прилагались специальные усилия для создания максимально уютной и безопасной атмосферы. Свою логику, динамику имела не только каждая встреча, но и годовая цикличность встреч: кульминацией всего года был всегда совместный новогодний праздник, по-своему отмечался «конец сезона», последняя игра с награждением участников. Участие в клубе с самого начала давало участникам еще и переживание устойчивого годового цикла, движения времени;

-- ситуация игры с достаточно сложными для участников заданиями и непредсказуемым финалом работала на повышение их терпимости к новому, неизвестному, давала возможность пережить азарт в предвкушении сложной задачи (это переживание, бурно развивающееся в норме у детей-старших дошкольников и младших школьников, почти не знакомо людям с РАС). В дозированной степени ведущие стимулировали конкурентность между участниками во время игры, причем для всех участников мера успешности в серии игр оказалась очень значимой. В игре предоставлялась возможность и для развития более зрелого уровня притязаний участников: каждый игрок, сталкивающийся с затруднительным заданием, вставал перед дилеммой – пытаться справиться самому или «обратиться за помощью к Клубу», то есть учился решать важную психологическую задачу оценки своих сил;

-- Клуб с самого начала существовал на принципах взаимной терпимости, доброжелательности и уважения. Так, если более робкий и тормозимый участник не мог вставить слово в монолог более «яркого», ведущие старались предоставить слово первому и прерывали второго, апеллируя к групповой норме: каждый имеет право быть выслушанным. Через подобные ситуации стимулировалось развитие эмоционального механизма добровольной жертвы – пусть маленькой, но все же сознательной уступки другому.

Таким образом, совместная интеллектуальная игра активизировала и мобилизовала участников, одновременно не давая им погружаться в отдельные изолированные впечатления, в стереотипную аутостимуляцию. Таким образом,

специально организованная игра с правилами, с ее структурированностью и четким сценарием происходящего, доброжелательно и в то же время неукоснительно проводимыми в жизнь правилами, является адекватным видом деятельности для групповой работы с детьми и подростками с нарушениями общения, по крайней мере в начале такой работы.

В дальнейшем встречи Клуба стали проходить менее структурированно, с менее жесткой заданностью происходящего со стороны ведущих, а значит – более спонтанно и естественно. При этом происходили следующие изменения в деятельности ведущих:

- смягчилась необходимость постоянного удерживания ведущими внимания участников;

- на первый план все более стала выступать задача помощи в ведении диалога участников с ведущими и между собой. Ведущие стимулируют интерес участников друг к другу, культивируют и при необходимости помогают спонтанному взаимодействию участников друг с другом;

- позиция ведущих (специалистов) стала приближаться к позиции участников и их родителей. В частности, ведущие делятся и своими личными переживаниями, опытом, мнениями;

- поскольку общение на встречах стало менее запланированным и более непредсказуемым, то ведущие все время помогают участникам справиться с этим, делая акцент на общей безопасности и стабильности происходящего, при необходимости акцентируя групповые нормы (гостеприимство и открытость группы к приходу гостей, к новым участникам и т.д.);

- ведущие, высказывая свое мнение, избегают оценочных суждений по поводу мнений и интересов участников (какими бы иррациональными, стереотипными и наивными они ни были), а стараются по возможности сделать их основанием для диалога, сравнения впечатлений и мнений;

- при этом ведущие отслеживают актуальное эмоциональное состояние каждого участника и при необходимости помогают его стабилизировать (например, предлагают отдохнуть, а потом вернуться в общее пространство);

- ведущие стараются не допускать стереотипизации встреч, время от времени внося что-то новое в их содержание и в традиции группы. Для достижения этой цели, в частности, ведущие периодически организуют выходы в открытую среду: выезды на природу, к кому-нибудь в гости, в музеи, на концерты и т.д. Непредсказуемость и новизна во время таких выходов тщательно дозируется специалистами: они знают предстоящие трудности и понимают, кому из участников какая помощь может быть нужна в каждый момент времени;

- ведущие, опираясь на метод специально организованного общения, поддерживают темы разговоров, которые дают надежную основу для общего переживания (во многом эти темы пересекаются с темами, описанными в разделе о работе с индивидуальными дневниками). Разговор происходит в основном в форме сравнения впечатлений и интересов, что дает основу для развития диалогического общения.

При организации групп, подобных Клубу в Институте коррекционной педагогики, следует соблюдать ряд правил:

-- в одной группе не следует объединять слишком разных по интеллектуальному или эмоциональному развитию участников. Если какой-то участник намного ниже других по своим интеллектуальным или аффективным возможностям, то он, вероятнее всего, окажется устойчиво исключенным из совместной осмысленной деятельности;

-- встречи должны вести одновременно минимум двое, а лучше несколько ведущих. Одному специалисту, даже очень внимательному и энергичному, крайне трудно уследить за всем, что происходит в кругу, вовлечь в общее событие каждого участника, т.е. раскрыть полноценно клубные встречи для каждого участника. Кроме того, работать одному с группой людей с аутистическими расстройствами – это очень большая нагрузка.

-- по возможности, групповую психокоррекционную работу должна предварять индивидуальная. В индивидуальных занятиях с педагогом или психологом отодвигается психическое пресыщение, размягчается стереотипность аутичного ребенка, формируются предпосылки диалогического общения. Без предварительного индивидуального сопровождения групповые встречи могут не достичь цели и не стать источником радости и развития для неподготовленного участника;

-- на практике, тем не менее, подобная группа общения часто превращается в интеграционную, даже если она объединяет только молодых людей с особенностями развития: в группе могут оказаться люди очень разного уровня когнитивного, эмоционально-личностного, социального развития, готовности к пребыванию в группе и паспортного возраста. В этом случае тем участникам, которым труднее включиться в общую деятельность, нужно больше индивидуального сопровождения;

Метод специально организованного общения может использоваться в различных организационных условиях на основе самых разных видов совместной осмысленной деятельности, которой вместе занимаются участники группы. Например, организация длинных общих бесед может быть значительно ограничена уровнем вербальных возможностей участников. В этом случае можно заниматься с ними каким-то другим, посильным видом осмысленной совместной деятельности: различными видами творчества, играми с правилами, туризмом, краеведением, охраной природы, волонтерством. Несмотря на описанные выше ограничения, группа может быть и интегративной, что предоставляет даже в чем-то более широкие возможности для решения коррекционных задач. Главное, что ведущие должны постоянно иметь в виду, применяя метод специально организованного общения – это необходимость все время поддерживать взаимный интерес участников группы друг к другу, создавать поле общих переживаний, помогать участникам группы осмысливать свой собственный и чужой жизненный опыт, осознавать свои переживания и желания, подключать каждого присутствующего к общим переживаниям и смыслам.

В заключительной части диссертационной работы формулируются **выводы**:

1. Актуальной и недостаточно разработанной областью исследований в отечественной специальной психологии является разработка направлений и методов комплексной психологической помощи подросткам, юношам, взрослым людям с РАС, направленной на достижение ими более успешной социальной адаптации.

2. Несмотря на стойкий пожизненный характер аутистических расстройств, улучшение социальной адаптации и повышение гибкости, выносливости, активности человека с аутистическими расстройствами возможны в юношеские и взрослые годы.

3. Условием продвижения в социальной адаптации человека с аутистическими расстройствами является его включение в осмысленную совместную деятельность в доброжелательной и эмоционально принимающей социальной среде с постепенно усложняющимися адаптационными задачами, способствующей его психологической сепарации за пределы семейного круга.

4. Для успешного включения человека с аутистическими расстройствами в организованную социальную среду необходима систематическая индивидуальная психокоррекционная помощь.

5. В психокоррекционной помощи людям с РАС выделяются два взаимосвязанных, но не взаимозаменяемых направления: формирование необходимых бытовых, социальных, коммуникативных навыков и развитие понимания мира людей и отношений между ними, собственного внутреннего мира, усложнение представлений о мире в целом.

6. Важнейшей составляющей формирования у человека с РАС необходимых социальных и коммуникативных навыков является работа над освоением социальных ролей и над выработкой правильных, социально значимых привычек. Для освоения социальных ролей человеку с аутизмом необходимо как можно более глубокое и всестороннее понимание смысла правил, определяющих поведение субъекта в рамках данной социальной роли.

7. Разработанный специальный метод доверительной беседы является основным методом помощи в развитии понимания человеком с РАС человеческих взаимоотношений и собственного внутреннего мира, в развитии у него эмоциональной саморегуляции и устойчивости.

8. Разработан метод совместной проработки художественных текстов (прежде всего художественной литературы, а также кинофильмов) с опорой на психологический, а не на литературный и искусствоведческий анализ произведений.

9. Разработан метод ведения личного «Дневника событий и впечатлений», направленный на осмысление человеком с РАС своего собственного внутреннего мира и отношений между людьми. Развивающий эффект этой деятельности обеспечивается при условии специальной помощи со стороны другого человека.

10. Разработан метод специально организованного общения в группе, направленный на стимулирование у молодых людей с РАС интереса и радости от

общения с другими людьми, на создание поля общих переживаний в группе. Специально организованное общение может основываться на различных видах совместной осмысленной деятельности.

11. Раскрыты профессиональная позиция и профессиональная этика специалиста (психолога, педагога) при работе с подростком или взрослым человеком с РАС.

12. Перспектива развития данного направления исследований заключается в расширении сферы применения разработанной системы методов повышения социальной адаптации подростков и взрослых с РАС на другие категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения в аффективной сфере.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

Монографии:

1. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская – М.: Полиграф сервис, 2003. – 232 с. (авторский вклад 12 %).

2. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская – М.: Теревинф, 2005. – 224 с. (авторский вклад 12 %).

Научные статьи в ведущих рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК:

3. Костин, И.А. Работа по развитию социально-бытовых навыков аутичных подростков и юношей / И.А. Костин // Дефектология. – 1998. – № 2. – С. 52 – 59.

4. Костин, И.А. Клуб подростков и взрослых с последствиями раннего детского аутизма / И.А. Костин // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 63 – 70.

5. Веденина, М.Ю. Опыт использования метода облегченной коммуникации со взрослым аутичным пациентом / М.Ю. Веденина, И.А. Костин // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 21 – 27 (авторский вклад 50 %).

6. Костин, И.А. Опыт использования теста Векслера в индивидуальной работе с подростком, страдающим аутизмом / И.А. Костин // Дефектология. – 2010. – № 4. – С. 11 – 19.

7. Костин, И.А. Самосознание у детей с аутизмом: наблюдения и попытки развития / И.А. Костин // Дефектология. – 2014. – № 6. – С. 38 – 43.

8. Никольская, О.С. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра / О.С. Никольская, И.А. Костин. – Дефектология. – 2015. – № 6. – С. 17 – 26 (авторский вклад 50 %).

9. Костин, И.А. Автобиографии людей с аутистическими расстройствами: самоанализ и реконструкция детских воспоминаний / И.А. Костин // Дефектология. – 2016. – № 2. – С. 15 – 24.

10. Костин, И.А. Взросление человека, страдающего РАС: среда против регресса / И.А. Костин // Дефектология. – 2016. – № 3. – С. 3 – 9.
11. Костин, И.А. Взросление человека, страдающего РАС: направления психокоррекционного сопровождения / И.А. Костин // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 25 – 35.
12. Костин, И.А. Помощь в самоисследовании подросткам с синдромом Аспергера: методика Тони Эттвуда / И.А. Костин // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – Т. 25. – № 2. – С. 134 – 143.
13. Костин, И.А. Сопровождение взросления людей, страдающих аутистическими расстройствами [Электрон. ресурс] / И.А. Костин // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 2. – С. 116–127. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu.2017090211>
14. Костин, И.А. Повышение компетентности в социальных взаимодействиях на занятиях с подростками и молодыми людьми с особенностями развития / И.А. Костин // Дефектология. – 2017. – № 3. – С. 23 – 30.
15. Никольская, О.С. Психологическая помощь подростку и взрослому с аутизмом и его семье: задачи и направления / О.С. Никольская, И.А. Костин // Дефектология. – 2017. – № 3. – С. 12 – 17 (авторский вклад 50 %).
16. Костин, И.А. Взросление человека, страдающего РАС: выстраивание отношений / И.А. Костин // Дефектология. – 2017. – № 4. – С. 37 – 40.
17. Костин, И.А. Совместное изучение художественных книг и кино как метод коррекционной работы при расстройствах аутистического спектра / И.А. Костин // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6. – № 3. – С. 50 – 65.
18. Никольская, О.С. Особые образовательные потребности младших школьников с аутистическими расстройствами / О.С. Никольская, И.А. Костин // Педагогика. – 2017. – № 6. – С. 57 – 62 (авторский вклад 50 %).
19. Никольская, О.С. Коррекционная поддержка младших школьников с аутистическими расстройствами // О.С. Никольская, И.А. Костин // Педагогика. – 2017. – № 7. – С. 75 – 80 (авторский вклад 50 %).

Статьи в научных журналах и сборниках:

20. Костин, И.А. Клубная форма работы с подростками и взрослыми с последствиями синдрома РДА / И.А. Костин // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Научно-практический сборник. – Вып.3. – М: Центр лечебной педагогики, 2000. – С. 118 – 134.
21. Костин, И.А. Реабилитационные турпоездки с людьми, страдающими аутизмом. / И.А. Костин // Интеграция детей с ограниченными физическими возможностями в общеобразовательные учреждения: методическое пособие. – М.: «Народный учитель», 2002. – С. 131 – 133.
22. Костин, И.А. Опыт использования метода облегченной коммуникации со взрослым аутичным пациентом. / И.А. Костин // Аутизм и нарушения развития. – 2003. – № 3. – С. 58 – 62.

23. Костин, И.А. Об осознании своей «особости» подростками и молодыми людьми с аутизмом / И.А. Костин // «Нарушения эмоционального развития как клинико-дефектологическая проблема». Тезисы конференции, посвященной 80-летию со дня рождения К.С.Лебединской [Электрон. ресурс]. – М.: Институт коррекционной педагогики, 2005. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
24. Костин, И.А. Усложнение картины мира – направление психологической помощи аутичным подросткам и молодым людям / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 3. – С. 3 – 9.
25. Костин, И.А. Совместная деятельность в интеграционной среде / И.А. Костин, Е.А. Кричевец // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 3. – С. 9 – 14 (авторский вклад 50 %).
26. Костин, И.А. Пути интеграции подростков и взрослых с последствиями аутистического синдрома / И.А. Костин // Материалы 1 Межрегиональной научно-практической конференции «Психосоматические и пограничные нервно-психические расстройства в детском и подростковом возрасте». – Новосибирск, 2008. – С. 102 – 103.
27. Костин, И.А. Поведенческий подход к коррекции детского аутизма: основные понятия / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 1. – С. 54 – 60.
28. Костин, И.А. Размышления о помощи в социализации молодых людей с аутистическими расстройствами / И.А. Костин // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – № 1. – С. 39 – 43.
29. Костин, И.А. Веселая тренировка. Опыт развивающей групповой работы в условиях интеграционного лагеря // И.А. Костин, И.Л. Шпицберг // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 3. – С. 18 – 24 (авторский вклад 50 %).
30. Костин, И.А. О формировании адекватного социального поведения у подростков и молодых людей, страдающих аутистическими расстройствами / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2011. – № 7. – С. 32 – 35.
31. Костин, И.А. О повышении социальной компетенции людей, страдающих расстройствами аутистического спектра / И.А. Костин // Коррекция и профилактика нарушений поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья. Материалы 1 Всероссийской научно-практической конференции (17-18 октября 2011 г.). – М: МГППУ, 2011. – С. 90 – 92.
32. Костин, И.А. «Мы среди людей» — программа повышения социальной компетентности / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 2. – С. 21 – 25.
33. Костин, И.А. Случай взаимодействия с аутичным взрослым с помощью метода облегченной коммуникации / И.А. Костин // Матеріали ІХ Східно- та Центральноевропейської Регіональної конференції з проблем альтернативної та допоміжної комунікації «Комунікація для всіх» / за ред. В.М. Синьова, М.К. Шеремет (Материалы ІХ Восточно- и Центральноевропейской Региональной

конференции по проблемам альтернативной и дополнительной коммуникации «Коммуникация для всех» / под ред. В.М. Синёва, М.К. Шеремет). – Киев.: ДІА, 2013. – С. 30 – 33. (Восточно- и Центральноевропейская региональная конференция по проблемам альтернативной и дополнительной коммуникации «Коммуникация для всех», Киев, июнь 2013 г.)

34. Костин, И.А. Психокоррекционное сопровождение лиц с РАС в юношеском и взрослом возрасте. – XIII Московская Ассамблея «Здоровье столицы» [Электрон. ресурс]. – М., 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 204 – 205.

35. Костин, И.А. Из опыта проведения занятий по развитию социальной компетентности людей с расстройствами аутистического спектра / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. – № 1. – С. 33 – 38.

36. Костин, И.А. Проработка художественных текстов с подростками и молодыми людьми с аутистическими расстройствами / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. – № 6. – С. 19 – 23.

37. Костин, И.А. Психологическая помощь подросткам с аутизмом [Электр. ресурс] / И.А. Костин // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2015. – Вып. 23. – Режим доступа:

<http://alldef.ru/ru/articles/almanah-23/psixologicheskaya-pomoshh-podrostkam-s-autizmom>

38. Костин, И.А. Организация неформального общения подростков и взрослых с последствиями детского аутизма [Электр. ресурс] / И. А. Костин // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2015. – Вып. 23. – Режим доступа:

<http://alldef.ru/ru/articles/almanah-23/organizacziya-neformalnogo-obshheniya-podrostkov-i-vzroslyix-s-posledstviyami-detskogo-autizma>

39. Костин, И.А. Взгляд на аутизм изнутри: обзор автобиографических очерков [Электр. ресурс] / И. А. Костин // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2015. – Вып. 23. – Режим доступа:

<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-23/vzglyad-na-autizm-iznutri-obzor-avtobiograficheskix-ocherkov>

40. Костин, И.А. Основные направления и методы психологического сопровождения людей с РАС в подростковые и юношеские годы: опыт Института коррекционной педагогики / И.А. Костин // Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: сборник научно-практических материалов VIII Международной научно-практической конференции / отв. ред. Е.А. Черенёва [Электрон. ресурс] / Электрон. дан. / Красноярский гос. пед. универ-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – С. 83 – 87.

41. Костин, И.А. Психологическое сопровождение подростков и взрослых с расстройствами аутистического спектра / И.А. Костин // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: социализация субъекта на разных этапах онтогенеза: материалы IV Международной научной конференции, Минск,

21—22 мая 2015 г. [Электрон. ресурс] – Минск: Изд. центр БГУ, 2015. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 203 – 205.

42. Никольская, О.С. Специфические образовательные потребности младших школьников с расстройствами аутистического спектра / О.С. Никольская, И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития – 2016. – № 3. – С. 43–51 (авторский вклад 50 %).

43. Костин, И.А. Человек с расстройствами аутистического спектра (РАС) в музейном пространстве / И.А. Костин // Сборник статей по итогам работы Городского музейного центра по социо-культурной реабилитации инвалидов музейными средствами. – М.: Государственный музей-гуманитарный центр «Преодоление» им. Н.А. Островского, 2016. – С. 32 – 34.

44. Костин, И.А. Освоение «хороших привычек» и «социальных ролей»: повышение социальной компетентности при аутистических расстройствах / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 2. – С. 28 – 32.