



ПОБЕДИТЕЛЬ

**III Всероссийского конкурса педагогического мастерства
«К вершинам профессионального успеха – 2017/2018»**

**в номинации
«Лучший педагог начальной школы»**

Кудаярова Эльмира Осконовна
Учитель-логопед
ГБОУ Школа № 1449,
г. Москва

Статья

«ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ»

**(авторский научно-методический материал
из опыта работы практикующего логопеда)**



Аннотация

В данной статье многоаспектно рассматривается проблематика, связанная с обучением и социализацией лиц с детским аутизмом в условиях современной инклюзии.

Описываются характерные особенности нарушения «детский аутизм», препятствующие успешной социализации и эффективному обучению детей данной категории.

В статье представлены основные направления работы с аутистами, на которые должно быть ориентировано коррекционное воздействие по оптимизации учебной и коммуникативной деятельности.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения младших школьников с детским аутизмом в условиях инклюзии (из личного опыта работы).

Распространение в России инклюзии как формы интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) привело к включению детей с все более сложными формами развития в систему образования, в частности детей с аутизмом. Инклюзивное образование является одним из основных направлений реформы специального образования. И признание необходимости реформирования этой системы, в первую очередь, связано с изменением взглядов на роль школы в жизни ребенка.

Ориентируясь на традиции отечественной дидактики, мы понимаем, что условием успешной учебной деятельности является сформированность соотношения учебного поведения с необходимыми навыками. Традиционно у детей формируются эти навыки одновременно. Однако, изучая детей с аутизмом, мы поняли, что в работе с ними необходимо придерживаться иного принципа – последовательного формирования учебного поведения и учебных навыков, в связи с необходимостью предварительной специальной работы с такими детьми.



В нашем исследовании [3] детский аутизм мы рассматриваем как особую форму нарушенного психического развития, характеризующуюся неравномерностью формирования различных психических функций, своеобразными эмоционально-поведенческими, интеллектуальными расстройствами, речевыми и иногда интеллектуальными расстройствами.

В клиническом аспекте детский аутизм можно рассматривать как «симптомокомплекс сложного психопатологического синдрома с хроническим течением и трехкомпонентной структурой: диссоциированная задержка психического развития с личностными аномалиями аутистического круга, эндогенные фазные (кататонические, аффективные) и психогенные психические расстройства», что позволяет трактовать детский аутизм как

вариант «психопатологического диатеза» [1, с. 141-145].

Одним из основных признаков этого состояния является нарушение коммуникативной функции речи, что, в свою очередь, создает проблему социализации таких лиц в образовательной организации и обществе в целом.

Психолого-педагогический анализ отдельно каждого ребенка с аутизмом показал, насколько неоднороден детский аутизм; нарушение проявляется в различных вариантах, отражающих глубину этого нарушения.

Однако практически у каждого аутичного ребенка существуют как зона ближайшего развития, так и резервы для ее успешного освоения. И потому обучение в школе чрезвычайно важно для него и его семьи, ведь школа дает не только знания и навыки, но и, прежде всего, шанс научиться общаться с людьми.

Особенности психического развития ребенка с аутизмом, безусловно, определяют необходимость создания специальных форм организации его школьного обучения, которые позволяли бы максимально эффективно использовать, развивать способности к обучению и социальной адаптации такого особенного ребенка. С этой



целью необходимо методически грамотно выстраивать образовательный маршрут [2], подготавливая ребенка не только к образовательной, но и социальной инклюзии.

Обучение осуществляется на разных возрастных этапах и разными средствами, в зависимости от выраженности ведущего дефекта при РДА детям должна оказываться педагогическая поддержка, направленная на разный уровень достижения эффекта.

Таким образом, результаты наших исследований позволили сформулировать основные направления работы с аутистами, на которые должно быть ориентировано коррекционное воздействие по оптимизации учебной и коммуникативной деятельности.

Рассмотрим основные этапы.

Первый этап работы заключается в формировании учебного поведения и мотивации. При несформированной учебной мотивации у аутичного ребенка отношение к занятиям остается крайне формальным, он демонстрирует протестные реакции, нарастает негативизм к обучению. Выработанные навыки тяжело перенести в другие условия, а полученную информацию ребенок стремится использовать только для аутостимуляции, поэтому формирование учебной мотивации является необходимой составляющей процесса обучения аутичных детей, включающую в себя не только познавательный мотив, но и стремление «быть учеником», и осмысленное отношение к оценке и учителю.

Уже на первом этапе начинается работа над развитием у ребенка навыков организации собственного внимания и поведения в учебной ситуации. Этого можно добиться с помощью грамотной организации пространства учебной комнаты, расписания, структурирования времени занятия, развития привычки сидеть за столом и умения фиксировать внимание на учебном материале.



И только потом, когда эти умения сформированы, следует переходить к обучению основным (школьным/учебным) навыкам – ко второму этапу. При обучении аутичного ребенка необходимы: четкая схема действий, зрительные опоры, отсутствие отвлекающих предметов. Важна частая смена деятельности, так как дети с синдромом раннего детского аутизма психически пресыщаемы, также они быстро истощаются физически. Каждый вид деятельности должен занимать не более 10 минут. А в качестве подкрепления желаемого поведения ребенка можно использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычную похвалу. Важно, чтобы ребенок сразу получал награду после подкрепляемого поведения.

Не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сначала сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке, постепенно подключая его к наиболее простым операциям в других, часто повторяющихся ситуациях.

На данном этапе приоритетным считается не сам факт овладения основными учебными навыками, а осмысленное усвоение ребенком указанных навыков, понимание их сути, создание мотивации для самостоятельного использования этих навыков в жизни. По указанным причинам логику обучения аутичных детей учебным навыкам стоит выстраивать в соответствии с принципом, который условно можно назвать «от смысла – к технике».

Так, при обучении чтению можно сначала ориентироваться на хорошую произвольную память ребенка. Мы предлагаем педагогам и родителям не учить ребенка побуквенному или послоговому чтению, а сразу обратиться к методике «глобального чтения», то есть, чтения целыми словами. Эта методика представляется нам более адекватной при обучении аутичных детей, чем побуквенное или послоговое чтение. Дело в том, что, научившись складывать буквы или слоги, аутичный ребенок может долгое время читать «механически», не вникая



в смысл прочитанного. Он увлекается самим процессом соединения букв и слогов и фактически начинает использовать его для аутостимуляции.

При «глобальном чтении» можно избежать этой опасности, так как картинки или предметы подписываются целыми словами и слово всегда сочетается в зрительном поле ребенка с объектом, который оно обозначает.

Обучение аутичного ребенка счету всегда должно начинаться с работы по сравнению количеств, соотнесению цифры и числа предметов. В этом помогает использование на уроках/занятиях наглядного, предметного материала. На уроках вместе с учебными изданиями должно использоваться большое количество дополнительного материала. Это связано с тем, что у детей данной категории отмечаются трудности зрительного восприятия, препятствующие работе с обычными учебниками, где информация не дифференцирована по размеру, цвету, форме подачи, слишком перегружена незначимыми зрительными образами, вследствие чего происходит нарушение процесса обучения в целом.

Подготовка руки ребенка к письму связана с необходимостью отработки произвольных ручных движений, трудных для аутичного ребенка из-за нарушений в распределении психофизического тонуса. Любые моторные навыки лучше начинать отрабатывать, манипулируя руками ребенка. То есть, мы вкладываем кисточку, карандаш или ручку в руку ребенка и водим его рукой, поддерживая ее за кисть. Таким способом мы переадаем ему «моторный образ» (двигательный стереотип) написания какого-либо графического элемента. Постепенно такую физическую помощь надо уменьшать: уже не водить рукой ребенка, а лишь слегка придерживать его кисть или локоть и при возможности переходить к письму «по точкам», иначе ребенок привыкнет к постоянной поддержке руки и без нее письмом заниматься не будет.



Важнейший момент коррекции, третий этап – работа с семьей. Под этим подразумеваются различные формы психологической помощи родителям, разъяснение истинных проблем ребёнка, обучение приемам и методам работы с ребёнком в условиях семьи и, возможно, использование родителей как парапрофессионалов.

Самостоятельность мышления родителей определяет образовательную траекторию ребенка с особыми образовательными потребностями, партнерскую позицию родителей по отношению к школе и их ответственность за образовательный результат. В процессе развития инклюзивного подхода в образовании позиция родителей должна приобретать все большую самостоятельность и активность.

Эффективность методов коррекции возможна только при их систематическом использовании в условиях домашней обстановки. Связь учебного материала с личным опытом, с жизнью ребенка и его семьи необходима для формирования осмысленного отношения к школьным навыкам. При обучении стоит опираться на материал собственной жизни ребенка, на то, что с ним происходит: повседневные дела, праздники, поездки и т.д., такой подход дает возможность развить систему эмоциональных смыслов аутичного ребенка, помогая ему осознавать события собственной жизни, отношения, чувства близких людей.

Итак, ведущими характеристиками основных направлений психолого-педагогического

сопровождения младших школьников с детским аутизмом в условиях инклюзии считаем:

- формирование учебного поведения и мотивации;
- обучение основным школьным навыкам, учитывающее возможности и
- способности аутичного ребенка;



- психологическая помощь семье ребенка, ее поддержка в организации режима в домашней обстановке.

Такой подход позволит максимально задействовать ресурсы ребенка с детским аутизмом и его ближайшее окружение в решении задач его развития, обеспечить эффективное обучение и социальную адаптацию.

Литература:

1. Киреева И. Л., Шулекина Ю.А. Модель специального медикопедагогического сопровождения дошкольников с детским аутизмом./II //Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах / М., 2017. Том Выпуск 7. С. 141-145.
2. Кожалиева Ч.Б., Шулекина Ю. А. Индивидуальное сопровождение младшего школьника в инклюзивном образовании. Уч.-метод. пособие для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. – М., 2016.
3. Кудаярова Э. О. Оптимизация социально-коммуникативной и образовательной инклюзии лиц с аутизмом // Молодой ученый . 2016. N2 23 (127). С. 492-494.
4. Кудаярова Э.О. Проблема интеграции лиц с аутизмом в межкультурную коммуникативную среду // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. Сборник материалов Всероссийской студенческой научно-практической конференции. Российский университет дружбы народов. – М., 2016. С. 54-56.