

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Современный этап развития системы образования в Республике Беларусь предполагает вариативность условий, в которых могут получать образование учащиеся с особенностями психофизического развития - как в учреждениях специального образования, так и в учреждениях общего среднего образования при организации в них инклюзивного образования. Инклюзивное образование является в настоящее время мировой тенденцией и важным направлением развития систем образования многих стран, в том числе и Беларуси. Инклюзивное образование организуется для разных категорий детей с ОПФР, в том числе и для детей с расстройствами аутистического спектра, с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), эмоциональными и поведенческими нарушениями и др. Расстройства аутистического спектра относятся к особому типу дизонтогенеза, который характеризуется нарушением контактов с окружающим, эмоциональной холодностью, перверсией интересов, расстройствами речевого развития и моторики, стереотипностью деятельности и поведения, приводящим к нарушениям социального взаимодействия [1].

Основные проявления данного нарушения выражаются в следующем:

1. Ограниченная социальная взаимосвязь. Отсутствует способность при общении друг с другом автоматически настраиваться на собеседника, учитывать в своем поведении предполагаемый эмоциональный настрой, психологическое состояние других людей. Внутренний мир собеседника представляется книгой за семью печатями.

2. Трудности при инициировании и поддержании социальных взаимодействий. Пассивное поведение детей с аутистическим расстройством указывает на неспособность преобразовать данный интерес в соответствующее и приводящее к успеху действие.

3. Трудности с распределением внимания. Проблемы с распределением внимания наряду с недостаточной реакцией на собственное имя являются одним из очевидных симптомов, которые можно наблюдать уже в раннем возрасте.

4. Проблемы с пониманием социальных правил. Ориентация на отдельные аспекты, вместо умения ориентироваться в ситуации в целом, не дает возможности распознать и оценить социальную ситуацию, в которой находится.

5. Проблемы с обработкой и пониманием вербальной информацией. Не слова дают информацию, а прежде всего визуальные раздражители, которые связаны с данной ситуацией. Все высказывания понимаются ребенком с РДА дословно. Часть детей с данным расстройством вообще не говорят или не пользуются активно речью.

6. Отсутствие способности к воображению. Дети с РДА в значительной степени остаются привязаны к непосредственно очевидному.

7. Ограниченный спектр интересов, упорство на однообразии, ритуальный или даже навязчивый тип поведения.

8. Сенсорная гипер- и гипочувствительность.

Для аутичного ребенка даже при желании идти в школу приспособление к ее реальным условиям, выработка новых форм поведения проходят, как правило, очень непросто. Детям трудно привыкнуть к новому месту, новым людям, новому порядку. В условиях этих сверхсильных для них впечатлений дети с РДА сначала не могут усваивать даже самые простые навыки. Адаптация к обстановке школы — основная задача в течение первого года школьной жизни. Усвоение ребенком роли ученика и предъявление к нему определенных требований именно как к ученику уже является предпосылкой для осуществления задач собственно обучения.

Исследователи рассматриваемой проблемы пришли к выводу, что постоянное индивидуальное обучение на дому не подходит учащимся с РАС, так как дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации. Пребывание же только в образовательной среде, специально приспособленной для детей с аутистическими нарушениями, и исключительно среди них также оказывает отрицательное влияние на социальное развитие ребенка с РАС. В этом случае он не имеет возможности следовать образцам адекватного социального поведения детей, не имеющих подобных нарушений.

Опыт обучения и воспитания детей с РАС позволяет сделать вывод о том, что наиболее перспективной формой их обучения является постепенная, индивидуально подобранная и сопровождаемая командой специалистов, инклюзия в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые со способностью к обучению самих детей с РАС.

При организации обучения детей с РАС важно определить главную цель обучения. Многие исследователи сходятся во мнении, что такой целью должно быть обеспечение возможностей для получения знаний и навыков, которые поддерживают личную независимость и социальную ответственность. Как указывалось ранее,

расстройства аутистического спектра — это «первазивное нарушение психического развития, т. е. нарушение, которое захватывает все стороны психики — сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы». Следовательно, система обучения детей с РАС должна включать компоненты, направленные на коррекцию нарушений развития во всех этих областях. Причем все эти компоненты должны быть взаимосвязаны между собой и направлены на организацию такой среды, в которой ребенок с РАС мог бы освоить процесс обучения в широком смысле. «Вопрос, насколько мы научим аутичного ребенка собственно учиться, является вопросом, насколько мы сможем преодолеть искажение его психического развития» (Никольская О.С.).

Чувствительность ученика с РАС к влиянию окружающей среды и его настойчивое стремление к однообразию обуславливают потребность этого ученика в предсказуемой, структурированной и безопасной образовательной среде. Но развивающей образовательная среда становится только при определенных условиях, причем эти условия для разных детей могут быть тоже разными. Несоответствие этих условий уровню развития ребенка может привести к тому, что среда в лучшем случае перестает быть развивающей. Но она может становиться стрессогенной и тем самым усиливать нарушения развития у детей. Отталкиваясь от представлений Л. С. Выготского о социальной ситуации развития ребенка как о совокупности значимых отношений, любая среда рассматривается как совокупность последовательно усложняющихся образовательных (коммуникативно-познавательных) сред. Каждая из этих сред предполагает постепенное расширение собственных возможностей ребенка и позволяет подготовить его к переходу на следующий уровень [2].

Для создания такой среды рекомендуется: составить последовательный и стабильный распорядок учебного дня; заблаговременно подготавливать ребенка к изменениям в расписании уроков и другим переменам в привычной для него распорядке; минимизировать переходы из одного помещения в другое. Для продуктивной работы ученика в классе необходимо предоставить ему максимально регламентированную внешнюю среду: указывать на самую важную информацию; разбивать задания на части, которые может охватить объем внимания ребенка; регулярно контролировать деятельность ученика и предоставлять ему обратную связь, чтобы удерживать его внимание. Необходимо четко определять время на выполнение того или иного задания, что помогает ученику лучше организовать свои занятия. В случае плохой концентрации внимания, низкой скорости реакций и выраженной дезорганизации деятельности рекомендуется уменьшить объем домашней работы; свести к минимуму факторы, отвлекающие внимание (например, организовать индивидуальное рабочее место, договориться с ребенком о невербальном сигнале в случае, если он отвлекается). Обучение должно носить структурированный характер. Структура делает окружающий мир более предсказуемым и понятным, препятствует возникновению неуверенности и потере ориентации, повышает степень самостоятельности.

Такая организация учебного процесса позволяет решать поведенческие проблемы, возникающие в адаптационный период у детей с РАС, более эффективно. Однако, несформированность учебной деятельности, недостаточность учебной мотивации и произвольного внимания у детей может приводить к тому, что учащийся может не усваивать материал урока даже в малом классе. Поэтому необходимо предусмотреть и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, которые позволят не только компенсировать нарушения развития, но и не допустить отставания учащихся от учебной программы.

Успешное осуществление инклюзии невозможно без реализации принципа междисциплинарного подхода, который предусматривает:

- единый философский и методологический подход в работе со всеми участниками образовательного процесса;
- взаимодополняемость профессиональных позиций и знаний специалистов в подходе к ребенку и его семье, их тесное сотрудничество на разных этапах работы;
- единый профессиональный язык;
- достоверная информация о продвижении ребенка, динамике его развития, представляемая специалистами и учителями друг другу, активная позиция в формировании запроса;
- скоординированность и четкая организация действий, как в рабочих, так и в проблемных, критических ситуациях

Инклюзивное включение детей с РАС в образовательное пространство невозможно без координированной работы педагогов и членов семьи. Более того, несогласованные позиции взрослых, конфликтные ситуации как в школе, так и в семье могут ухудшать состояние ребенка. Поэтому работа специалистов должна быть направлена как на выстраивание детско-родительских отношений в семье, так и на формирование правильной позиции родителей и других членов семьи по отношению к школе и ее требованиям.

Еще одной составляющей успешной реализации инклюзии является адаптация учебного материала к потребностям ученика с РАС. Для обучения детей с расстройствами аутистического спектра очень хорошо подходит китайский принцип: «я слышу, и я забываю, и я вижу, и я забываю, и я запоминаю, и я делаю, и я понимаю». Особенности восприятия и понимания лексико-грамматических конструкций, фразеологических оборотов речи, абстрактных понятий делают невозможным стандартное преподнесение учебного материала только на основе устной речи. Учителю важно помнить, что весь учебный материал должен подкрепляться визуальным рядом, а также выполнением практических заданий. При использовании письменной инструкции, можно дублировать ее на доске и на индивидуальной карточке. Применение наглядности и оправдано при преподнесении любого учебного материала. Для понимания математических представлений, абстрактных понятий необходимо научить ребенка работать по заданному алгоритму: разделить задание на этапы, прописать на доске или карточке

алгоритм деятельности, дать инструкцию к выполнению каждого этапа в упрощенном виде. Так же при анализе математических задач, обязательно научить составлять краткие записи и схемы их решения. Для визуализации абстрактных понятий можно использовать символы. Для лучшего усвоения информации по предметам естественного и гуманитарного цикла необходимо использовать учебные фильмы, мультимедийные презентации и практические задания с раздаточным материалом. Также, для полного понимания, прочитанного может понадобиться дополнительное выделение ключевых слов в вопросе, задаче, инструкции.

Таким образом, для построения образовательного процесса в учреждении, реализующем инклюзивную практику необходимо создание структурно-функциональной модели, основанной на интеграции системного, средового и компетентностного подходов, ориентирующих педагогов на овладение учащимися с РАС социальными, коммуникативными и деятельностными умениями и навыками [3].

Список источников

1. Горонина, Т. П. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с расстройствами аутистического спектра в период адаптации к школьному обучению / Т. П. Горонина // Диалог. — 2014. — №1(13) — С. 3-6.
2. Сивашинская, Е. Ф Ребенок с синдромом Аспергера: особенности психического развития и образования / Е. Ф. Сивашинская // Специальная адукацыя. — 2010. — №3. — С. 44-54.
3. Сивик, Г. . Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с расстройствами аутистического спектра в инклюзивной среде / Г. . Сивик // Инклюзивные процессы в образовании: Материалы Международной конференции, г. Минск, 27-28 окт. 2016 г. / Министерство образования Республики Беларусь ; редкол. А. М. Змушко [и др.]. — Минск : БГПУ, 2016. — С. 280.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ