

Панфилова Виктория Валерьевна

канд. искусствоведения, преподаватель, заведующая секцией

ГБУДО г. Москвы «ДШИ «Родник»

г. Москва

DOI 10.31483/r-96572

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ (С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА)

***Аннотация:** стандарты инклюзивного обучения диктуют необходимость в совместном обучении детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками. Автором представлены некоторые способы наиболее комфортного введения детей с расстройствами аутистического спектра в обучение: возможные способы организации учебного пространства и времени для наибольшего комфорта учащихся с расстройствами аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** инклюзивное обучение, ограниченные возможности здоровья, ОВЗ, особые образовательные потребности, ООП, расстройства аутистического спектра, РАС.*

Для наиболее успешного обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо знать особенности, присущие их развитию. В статье я перечислю лишь некоторые особенности организации обучения, помогающие в работе с ребятами с *расстройствами аутистического спектра*. Эти расстройства (от лат. autos – погружение в себя) связаны с дефицитом способности начинать и поддерживать социальное взаимодействие и общественные связи [5]. У всех детей с расстройствами аутистического спектра нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков [2]. Аутизм – не болезнь, а запутанный «клубок» разнообразных проблем, в центре которого «неспособность установления эмоционального контакта, трудности коммуникации и социализации, нарушение развития всех психических функций» [1, с. 137]. Несмотря на высокие интеллектуальные возможности, такие дети, чаще всего, не могут полноценно вос-

принимать информацию и общаться: ребенок испытывает стресс, перевозбуждение при присутствии других людей. Поэтому при большом количестве народа или громких звуках дети с аутичными чертами могут зажимать уши, прятать руками голову, или просто «выключаться». Зарубежные исследователи Ута Фрит и Петер Хобсон обосновали отсутствие у аутичного ребенка «модели психического» – комплекса процессов, с помощью которых люди, наблюдая за поведением других, воспринимают их ментальное состояние [1, с. 138]. Отсутствие «модели психического» мешает аутичному ребенку понимать чувства и эмоциональные состояния других людей, их намерения, мысли, смысл действий и часть информации, которую он передают другим, поэтому и для ребенка с РАС способы выражения чувств с помощью голоса, и особенно жестов, мимики бывают особенно трудновыполнимыми. С нежеланием общаться с кем-то извне, во многом, связана и свойственная аутичным детям стереотипичность поведения и действий: выучив однажды, как необходимо действовать, они не хотят воспринимать новую информацию.

В связи с нежеланием взаимодействовать с кем-то, вопрос об *организации учебного пространства* [4] для детей с аутичными чертами достаточно важен. Один из его вариантов – традиционное учебное пространство (со столом, стулом и доской). Для наилучшего восприятия такого пространства учащимися, отсутствия негатива, необходимо поэтапное привыкание к нему. Первоначально будет лучше, если ребенок не будет ни с кем контактировать, сосредоточится исключительно на выполняемом задании. Для этого можно поставить в учебном пространстве лишь рабочий стол (у доски) и стул, соответствующие росту ребенка, и посадить учащегося лицом к доске, чтобы он не видел учителя (взрослый незаметно помогает ему, стоя сзади).

После того, как ребенок привыкает и успешно справляется с заданиями, можно «усилить» коммуникацию: парту отодвигают от стены, а взрослый занимает место между доской и рабочим столом. При этом задача для ребенка теперь усложнена: ему необходимо обращать внимание на педагога, и выполнять учеб-

ные задания. Завершающий этап – приучение к занятиям в малой группе (начиная с двух детей). При этом парты учащихся ставятся рядом (напротив доски), и они выполняют одинаковые несложные задания – для обучения имитации действий друг друга, создания своего микросоциума. Постепенно группу расширяют до пяти–шести человек, и занятия обретают вид традиционной классно-урочной системы, но лучше, чтобы парты при этом располагались в одной «цепочке» (по дуге, вокруг доски).

Другой вариант – специально организованная и оборудованная комната, включающая различные «зоны» для приветствия, индивидуальной и коллективной работы. В таком помещении чередование форм работы частично связано с переходом учащихся из одной «зоны» в другую, что способствует смене обстановки и эмоциональной разгрузке. При этом места для приветствия, отдыха и групповых занятий, где все сидят «по цепочке», в одном «кругу», способствуют социализации детей, а для индивидуальных занятий – парты индивидуальны, и развернуты к стене: ребята не видят друг друга, что позволяет им лучше сосредоточиться на выполнении поставленных заданий.

Важнейшим вопросом при занятиях с детьми с РАС также является *временная организация учебного дня и уроков*. Чаще всего, происходящие в окружающем мире события для детей с РАС не связаны с какими-либо временными рамками, у них нет сформированной структуры времени, они как бы «потеряны» в нем. В связи с этим, у аутичных детей не формируется понимание последовательности социальных действий: события, происходящие в течение дня они воспринимают бессвязно, хаотически. Поэтому для организации ребенка в течение дня лучше использовать *расписание*. Его составление начинают с понимания чередования двух событий (*сначала – потом*). После осознания принципа чередования двух пунктов, расписания можно постепенно усложнять.

Даже для детей с небольшими нарушениями, лучше проводить уроки в определенной, неизменной последовательности (по подробному речевому или зрительному «сценарию» – алгоритму): учащиеся привыкают к порядку, знают, что за чем происходит, и это их внутренне успокаивает, помогает «выдержать

испытание» неизвестным. Нужно также учитывать, что дети с РАС испытывают особые сложности при переключении с одного типа заданий на другой (даже если они хорошо выполняют их отдельно). Основная причина этого – склонность к стереотипам, стремление к предсказуемости во всем. Из-за склонности к постоянству, нужно продумать постепенное «включение» в урок непредсказуемых для ребенка событий: привыкание к этому нужно начинать с одного кратковременного новшества, затем можно добавить одно более длительное по времени, или два кратковременных. Далее количество, длительность и интенсивность событий для каждого ребенка определяются индивидуально в зависимости от его особенностей. При этом необходим положительный настрой и психологическая поддержка детей.

Важно учитывать, что часто у детей с РАС понимание речи сильно ограничено. Поэтому лучше комментировать происходящее в течение урока или дня, используя простые, распространенные высказывания (речевые «клише»). Это улучшает у ребенка понимание ситуативной речи, дает возможность осознать происходящее вокруг. Если вербальные способы объяснений и событий все-таки недостаточны, ребенку можно иллюстрировать излагаемый материал с помощью наглядных фото- и видео материалов: презентаций, фотографий, карточек.

Список литературы

1. Кучаева С.В. Формирование лексико-семантического понимания и эмоционального восприятия текста у аутичных детей / С.В. Кучаева, И.Е. Свободина // Аутизм: наука и практика. По страницам журнала «Аутизм и нарушения развития» (2003–2014). – С. 137–149.

2. Мамушкина О.И. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями и возможность их реализации в ДМШ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2016/04/12/osobyie-obrazovatelnye-potrebnosti-detey-s>

3. Медведовская Т.А. Как мы понимаем поведение других людей, или «модель психического» / Т.А. Медведовская, Е.И. Лебедева // Аутизм: наука и практика. По страницам журнала «Аутизм и нарушения развития» (2003–2014). – С. 78–84.

4. Хаустов А.В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм: наука и практика. По страницам журнала «Аутизм и нарушения развития» (2003–2014). – С. 128–136.

5. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5) / V.A. Arlington [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dsm.psychiatryonline.org/doi/book/10.1176/appi.books.9780890425596>