

**Панчева Анастасия Игоревна**

студентка

*Научный руководитель*

**Степанова Наталия Анатольевна**

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С РАС, ИМЕЮЩИХ СЕНСОРНЫЕ НАРУШЕНИЯ**

***Аннотация:** в статье представлены результаты диагностического обследования детей школьного возраста с расстройствами аутистического спектра. Выделены проблемы в их сенсорном развитии, предложены направления коррекционно-развивающей работы.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, сенсорные нарушения, школьники, расстройства аутистического спектра, сенсорное развитие.*

Под термином «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» принято понимать целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов данного процесса [2].

Психологическое сопровождение может быть реализовано в следующих видах работ специалиста соответствующего профиля.

1. Профилактические формы работы, выполняющие просветительские функции.
2. Диагностика, которая может иметь как индивидуальный, так и групповой формат.
3. Консультирование всех участников образовательного процесса и развивающая работа с учащимися по диагностируемым направлениям.

4. Коррекционная работа ведется в случае необходимости с привлечением специалистов соответствующих профильных учреждений (институтов, центров психологической поддержки, диспансеров, клиник) [1].

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья призвано обеспечить их всестороннее развитие и успешную адаптацию в обществе. Особенно актуален вопрос сопровождения по отношению к детям с РАС, так как аутизм относится к первазивным нарушениям, т. е. затрагивает все области развития ребёнка, а нарушение социализации является одним из основных признаков расстройства.

Под расстройством аутистического спектра (РАС) мы подразумеваем группу комплексных дезинтегрированных нарушений психического развития, характеризующихся отсутствием способности к социальному взаимодействию, коммуникации, стереотипностью поведения, приводящим к социальной дезадаптации (МКБ-10) [3]. Многие исследователи в области психологии и педагогики подчёркивают важность развития сенсомоторных ощущений у детей с расстройствами аутистического спектра. Абсолютно всем детям нужны сенсорный опыт, адекватная способности обрабатывать и интегрировать различные виды сенсорной информации, формирование адаптивных ответов. Однако дети с РАС нуждаются в целенаправленном развитии и обработке сенсорных сигналов, терапия должна быть специфичной для каждого вида нарушений [4]. Это связано с тем, что в случае сенсорной перегрузки ребёнок не справляется с потоком ощущений, может потерять способность к ориентировке в пространстве, самоконтролю и речи.

В связи с вышеперечисленным, нами было проведено исследование, целью которого стало выявление нарушений процесса сенсорной интеграции у детей школьного возраста с расстройствами аутистического спектра. Исследование проводилось на базе ГОУ ТО «Тульский областной центр образования» отделение №2 города Тулы. В исследовании принимали участие дети с РАС младшего и среднего школьного возраста (8, 9, 12 и 14 лет).

В школьном возрасте происходит дальнейшее развитие всех органов чувств, расширяется сенсорный опыт ребенка. Дети должны уметь различать основные

геометрические формы, измерять и сравнивать длину, ширину и высоту, различать цвета и оттенки, определять пространственное расположение предметов относительно себя и друг друга, ориентироваться на листе бумаги, а также знать дни недели и части суток.

Подобранная диагностическая программа включала в себя следующие методики: «Сложи разрезную картинку» (Е.А. Стребелева); «Зашумленные изображения» (А.Р. Лурия); «Диагностика пространственных представлений ребенка» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго); «Коробка форм» (Л.А. Венгер, Г.Л. Выгодская, Э.И. Леонгард); «Дорожки» (Л.А. Венгер).

Развитие *целостного восприятия предметного изображения на картинке* показало следующие результаты: низкий уровень выявлен у 20% учащихся, средний уровень отмечается у 30%, высокий уровень также у 30%. Задание поняли и приняли все обследуемые, но некоторые из них справились только с самыми лёгкими картинками из двух-трёх частей. От дальнейшей диагностики отказывались. Первые, лёгкие картинки собирали без помощи, а после того, как столкнулись с трудностями (картинки из 4 частей, разрезанные по диагонали), некоторые дети начали отказываться от задания («Нет»).

Развитие *способности к отбору значимых зрительных стимулов и игнорирования второстепенных* выявило низкий уровень у 20% учащихся, средний уровень отмечается у 50%, высокий уровень у 30%. Дети с низким уровнем развития показателя не хотели заниматься, отвлекались, вставали во время диагностики. Так как обследуемые неговорящие, требовался наводящий вопрос («Покажи, где...?»), обведение контура изображения, выражение одобрения («Молодец», «Продолжай»). Во время диагностики ~~обследуемых~~ детям потребовалась и другая дополнительная помощь: переспрашивание, просьба повторить слово; давать совет действовать («Можно перевернуть карточку»).

Развитие *зрительно-пространственных представлений на плоскостном изображении* выявил низкий уровень у 60% учащихся, средний уровень отмечается у 40%, высокий уровень не наблюдается. В большинстве случаев обследуемые не смогли ответить на вопросы, направленные на понимание и употребление

предлогов. Смогли только идентифицировать сами фигуры: квадрат и круг (задавался вопрос «Вот крест, где круг?»). Требовалась помощь: переспрашивание, наводящий вопрос («Покажи, где...?»), обведение фигуры, выражение одобрения. При дополнительном выполнении заданий «положи ручку на вазу», «положи ручку за вазу» также дети поняли не все предлоги (клали ручку только в вазу, игнорируя инструкцию; путали правую и левую сторону, путали предлоги «за вазу» и «под вазу» и т. д.).

Развитие зрительно-пространственных представлений показало следующие значения: низкий уровень выявлен у 10% учащихся, средний уровень отмечается у 50%, высокий уровень у 40%. Большая часть обследуемых часть фигур вставляли в коробке, зрительно соотнося их с прорезями, а часть фигур – примеривали, прикладывали фигуры-вкладыши к подходящим прорезям. Простые фигуры-вкладыши (с основанием круг, квадрат) зрительно соотносят с прорезями, а сложные (с основанием треугольник, многогранник, звезда) примеривают к разным, в том числе и не соответствующим нужным прорезям.

Развитие зрительно-моторной координации показало следующие результаты: низкий уровень выявлен у 20% учащихся, средний уровень отмечается у 40%, высокий уровень у 40%. Двое обследуемых не сразу поняли инструкцию. Имеют трудности в принятии помощи. Линии хаотичные, отрывистые, нажим карандаша слабый. Остальные обследуемые выполнили задание успешно, практически не наблюдалось выходов за «дорожки».

Таким образом, по результатам эмпирического исследования можно констатировать, что школьники с расстройствами аутистического спектра демонстрируют нарушения в сенсорном развитии, проявляющиеся в области зрительно-пространственных представлений (низкий уровень у 60% обследуемых), отборе значимых стимулов и игнорировании второстепенных (низкий уровень у 20%), зрительно-моторной координации (низкий уровень у 20%), целостности восприятия (низкий уровень у 10%), зрительно-пространственного восприятия (низкий уровень у 10%).

В связи с этим, рекомендуется проводить коррекционно-развивающую работу именно в этом направлении. Развитие пространственного восприятия стоит проводить комплексно, включая в данную работу педагога-психолога, родителей и педагогов.

### ***Список литературы***

1. Бердникова А.Г. Психолого-педагогическое сопровождение как составляющая образовательного процесса / А.Г. Бердникова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5. – С. 240–242. EDN RNHRQT
2. Кодермятов Р.Э., Тумакова Н.А., Сенцов А.Э., Павловская Е.В. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса // Молодой ученый. – 2015. – №11 (91). – С. 1738–1740. EDN TWRJCZ
3. Нейсон Б. О ключевых проблемах аутизма. Сенсорные аспекты аутизма / Б. Нейсон // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. №3. – С. 42–48. DOI 10.17759/autdd.2016140304. EDN XYFTDF
4. Пинигина А.К. Развитие сенсорных способностей детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных техник рисования / А.К. Пинигина // Актуальные исследования. – 2024. – №15 (197). Ч. 3. – С. 28–30. EDN FTUNBQ