

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

С. С. Мариза

*педагог-психолог, ГБОУ СО «Школа-интернат АОП №5 г. Саратова», г.
Саратов, Россия*

mariza-sveta@mail.ru

О. В. Хмелькова

*кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского», г. Саратов, Россия*

hmelkova2810@gmail.com

Аннотация. В статье описывается комплексный подход к организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра в системе начального образования. Представлены результаты теоретико-эмпирического исследования особенностей сформированности психических функций у обучающихся с РАС. Указывается на то, что развитие психических функций у детей данной группы значительно снижено, что проявляется в неравномерности развития психических функций.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, комплексное психолого-педагогическое сопровождение, слухомоторная координация, зрительный гнозис, мыслительные операции, память, двигательные функции.

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

S. S. Mariza

*Educational psychologist,
State Budgetary General Education Institution of the Saratov Region «Boarding School of the AOP
№ 5 of Saratov», Saratov, Russia*

mariza-sveta@mail.ru

O. V. Khmelkova

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Correctional Pedagogy, Saratov
State University, Saratov, Russia*

hmelkova2810@gmail.com

Abstract. The article describes a comprehensive approach to the organization of psychological and pedagogical support for students with autism spectrum disorders in the primary education system. The results of a theoretical and empirical study of the development of mental functions in students with ASD are presented. It is indicated that the development of mental functions in this group of children is significantly reduced, which manifests itself in the uneven development of mental functions.

Keywords: children with autism spectrum disorders, comprehensive psychological and pedagogical support, auditory-motor coordination, visual gnosia, mental operations, memory, and motor functions.

Актуальность. На сегодняшний день дети с аутистическими расстройствами обучаются в большинстве детских садов и школ вместе с ровесниками, у которых есть другие трудности, или просто с обычными детьми. Тем не менее, несмотря на достигнутые положительные результаты в

данной области, остается множество задач, касающихся социальной и образовательной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра. Это подчеркивает важность продолжительного и специализированного психолого-педагогического сопровождения. Современный практический опыт работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, демонстрирует необходимость разработки и внедрения не только разнообразных моделей обучения, которые обеспечивают реализацию права на качественное и соответствующее их возможностям и способностям образование, но и создания комплексной системы психолого-педагогического сопровождения.

Объект исследования – комплексное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) в системе начального образования.

Предмет исследования – особенности сопровождения младших школьников с РАС в системе начального образования.

Цель исследования: теоретико-эмпирическое исследование особенностей комплексного сопровождения обучающихся с РАС в системе начального образования.

Расстройства аутистического спектра представляет собой серьезную проблему для современного общества, требующую комплексного подхода к диагностике, обучению и социальной адаптации людей, страдающих от данного состояния. Рассматриваемые особенности развития характеризуются разнообразными нарушениями в области общения, социального взаимодействия и поведения, что делает их актуальной темой для изучения как в психологической, так и в педагогической практике. Согласно определению ВОЗ, расстройства аутистического спектра относятся к группе комплексных нарушений развития, которые характеризуются отсутствием способности к общению, социальному взаимодействию, стереотипностью поведения [4]. На различные аспекты развития детей с РАС обращают внимание такие ученые, как К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, И.И. Мамайчук, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, С.А. Морозов, Т.И. Морозова, А.В. Хаустов, Д.С. Хапченкова, С.А. Дубина, В.И. Черкай и многие других [3, 5, 6, 7].

Организация психолого-педагогического сопровождения детей с РАС представляет собой сложный процесс, включающий в себя не только диагностику и обучение, но и поддержку со стороны семьи и специалистов [2]. Важность этого сопровождения трудно переоценить, так как оно направлено на создание комфортной образовательной среды, способствующей развитию и социализации детей с расстройствами аутистического спектра.

С.В. Алехина и И.В. Вачков, исследуя суть понятия сопровождения, отмечают, что следует обратить внимание на смежные термины, такие как «обеспечение», «помощь» и «поддержка». В зарубежной литературе особое внимание уделяется понятию технологии поддержки и деятельности «поддерживающих специалистов» [1].

Интеграция детей с РАС в образовательное пространство поставила на повестку дня необходимость решения вопросов методического обеспечения педагогического сопровождения этой категории детей. К сожалению, наблюдается нехватка современных программно-методических материалов, которые бы подробно освещали цели, этапы, содержание коррекционно-педагогического процесса и комплексный подход к развивающей работе с детьми данной группы.

Организация исследования. С целью изучения сформированности психических функций, нами были подобраны диагностические пробы, необходимые для изучения следующих показателей: уровень развития двигательных функций; уровень развития слухомоторной координации; уровень развития зрительного гнозиса; уровень развития речевых функций; уровень развития памяти; уровень развития мыслительных операций; уровень развития внимания.

База исследования: ГБОУ СО «Школа-интернат АОП №5 г. Саратова». В исследуемую группу вошли 12 учащихся в возрасте от 9 до 13 лет, все мальчики. Из них 7 – с вариантом 8.3, 5 – с вариантом 8.4., обучающиеся начальной школы. 1 класс (2-ой год обучения) – 2 человека, 1 класс – 4 человека, 2 класс – 2 человека, 3 класс – 4 человека.

Для всех обучающихся данной группы характерны следующие особенности развития. Адаптация проявлялась тревожностью и дискомфортом в новой, незнакомой обстановке, гиперчувствительностью к свету, звукам, запахам, прикосновениям. У данной группы испытуемых взаимодействие со взрослыми происходит в зависимости от ситуации. Ребенок привлекает внимание жестами, берёт за руку и обращается к ним напрямую. Речь состоит из отдельных слов и простых предложений, используется для общения. С одноклассниками также взаимодействует в зависимости от ситуации. В отношениях занимает подчинённую позицию.

Эмоциональная сфера лабильна. Проявление эмоций активное, яркое, мимика бедная. Почти всегда выражение эмоций сопряжено с двигательной реакцией. Характерны аффективные вспышки, истерики, чаще демонстративного характера, протестное поведение. Собственные эмоции, учащиеся рассматриваемой группы называют редко. Эмоциональные реакции часто не соответствуют ситуации.

Волевая сфера сформирована недостаточно. Низкий волевой контроль действий и поведения. Необходим контроль, внешняя мотивация и все виды помощи на протяжении занятия. Самостоятельная активность выражена стереотипными действиями, движениями, неигровыми и игровыми манипуляциями с предметами, может действовать в предложенном сюжете.

Учащиеся данной группы демонстрируют более низкий уровень развития познавательных способностей, чем ожидается для их возраста. Ребята, имеющие РАС проявляют слабый интерес к познавательной деятельности. Наиболее развитым является зрительное восприятие и запоминание увиденного. Внимательность неустойчива, привлекается само собой, но с

помощью взрослого (педагога). Ребенок может быть сосредоточен на задании на протяжении нескольких минут. Мышление опирается на конкретные действия и наглядные образы – лучше усваивается информация, которая сопровождается взаимодействием с предметами и наблюдением за ними, а не абстрактное мышление.

Таким образом, у обучающихся наблюдаются значительные трудности в развитии когнитивной, поведенческой и эмоционально-волевой сфер.

Согласно полученным данным (таблица 1), становится понятно, что у всех детей с РАС и умственной отсталостью отмечаются показатели низкого уровня сформированности психических функций.

Таблица 1 - Результаты диагностического обследования обучающихся

Параметр	Двигательные функции	Слухотворная координация	Зрительный гнозис	Речевые функции	Память	Мыслительные операции	Внимание
А. Семён 8.3	2	1	3	2	2	1	2
Б. Данил 8.3	3	6	2	2	2	1	2
Д. Тимур 8.4	1	1	2	1	1	0	0
З. Михаил 8.4	1	1	2	1	1	2	1
К. Ярослав 8.3	5	3	4	3	4	3	4
К. Михаил 8.3	3	3	4	2	3	4	2
М. Егор 8.4	2	0	4	1	1	2	1
М. Никита 8.4	1	1	4	0	2	1	1
М. Арсений 8.4	1	1	2	1	0	1	1
О. Валерий 8.3	2	0	3	1	1	3	1
П. Иван 8.3	2	1	2	1	1	2	2
Ш. Вадим 8.3	3	0	2	1	1	1	1

Отличия наблюдаются в том, что у детей, обучающихся по АОП варианта 8.3, баллы выше по сравнению с обучающимися по АОП варианта 8.4. У младших школьников, обучающихся по АОП варианта 8.3, лучше развиты: слухотворная координация, зрительный гнозис, мыслительные операции, память, двигательные функции. В целом можно выделить следующие специфические особенности сформированности психических функций, характерные для детей с РАС и умственной отсталостью. Способность переключения с одного действия на другое, выполнение заданной программы нарушено. Выполнение графической пробы затруднено, ребенок сталкивается с непониманием задания, трудностью удержания карандаша, жесткости нажима, в результате чего, возникают разрывы в контуре рисунка, неравномерность элементов узора, ошибочное повторение элементов, быстрая утомляемость, низкий уровень концентрации, нежелание продолжать работу.

Со стороны уровня развития слухомоторной координации, воспроизведения ритма можно отметить редкие случаи, когда ритм вызывает вербальный или вокальный ответ. В отличие от мелодии, ритм почти никогда не побуждает детей с РАС к такому реагированию. Умение повторять ритмические структуры затруднено в силу того, что у данной группы детей отмечаются сложности в удержании задачи, действию по образцу.

Уровень развития зрительного гнозиса, предполагающего узнавание узнавание зашумленного, наложенного, перечеркнутого, незаконченного изображения, снижен и характеризуется распознаванием изображения, сосредотачиваясь на отдельных деталях, а не на общем виде объекта. Отличается фрагментарным восприятием. Ребёнок воспринимает лишь отдельные аспекты объекта или ситуации. Выделяются проблемы с распознаванием изображений, снятых под разными углами. Проблемы с отделением контурных изображений от ненужных элементов фона.

Уровень развития речевых функций у обследуемых детей с РАС снижен, что обусловлено трудностями соотнесение понятия «слово-предмет», так как у рассматриваемой категории учащихся часто нарушено восприятие слова на слух. Например, слово «молоко» ребёнок с особенностями может слышать по-разному: «локомо», «коломо», «ломоко». Наблюдаются затруднения в понимании сложных логико-грамматических конструкций. Например, они могут не понимать, что значит «следующий за...», «находится между», «идущий перед...». Школьники испытывают проблемы с пониманием слов, связанных семантически по схеме «существительное + глагол», возникают из-за необходимости развивать навыки различения движущихся объектов, анализа и выбора, а также способности связывать два элемента по смыслу без визуальной поддержки.

Изучение уровня развития памяти показало, что у детей с РАС память существенно ослаблена. Можно выделить следующие ее особенности: замедленный темп усвоения нового материала, преобладание наглядной памяти над словесной, сниженный объем запоминания.

Уровень развития мыслительных операций. При определении последовательности событий, испытуемым было сложно понять развитие ситуации во времени, разграничить в последовательности событий причины и следствия. При определении четвертого лишнего, дети затрудняются в объяснении своего выбора.

- По итогам обследования уровня развития внимания у данной категории учащихся, были выявлены следующие особенности проявления: Кратковременная концентрация. Детям трудно сосредоточиться на том, что их не интересует. Они могут удерживать внимание только на том, что им нравится или что они хотят в данный момент.

- Отвлекаемость. Дети склонны быстро отвлекаться и часто испытывают трудности с поддержанием активного внимания, необходимого для достижения поставленных целей.

- Низкий уровень объема и концентрации. Обычно все виды произвольного внимания развиты недостаточно.
- Преобладание непроизвольного внимания над произвольным.

На рисунке 1 представлены результаты исследования только среди детей, обучающихся по АОП варианта 8.3, с целью определения, а в дальнейшем и сравнения особенностей развития сформированности психических функций относительно детей, обучающихся по АОП варианта 8.4.

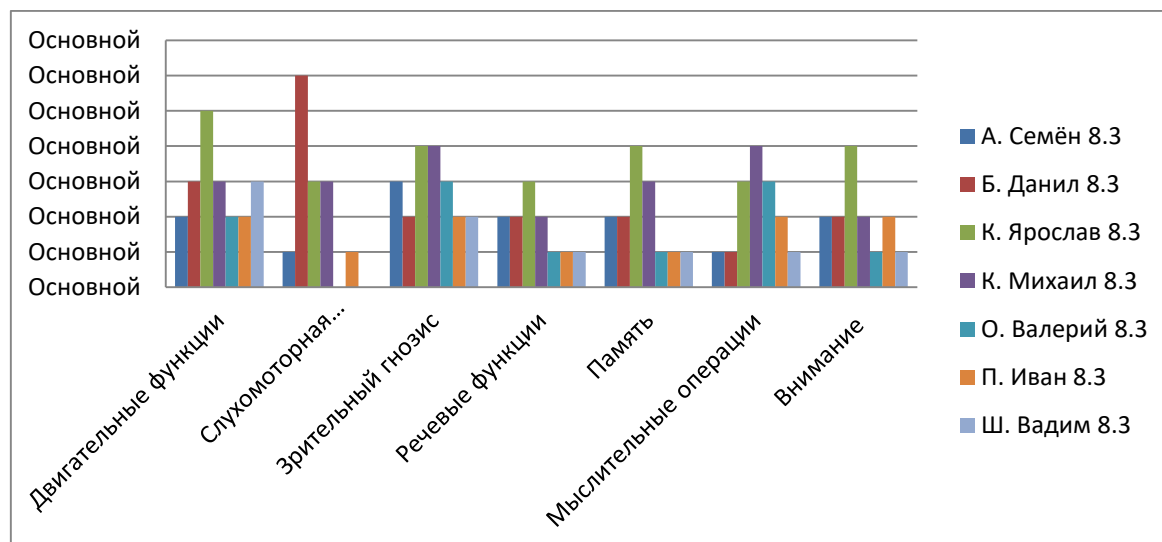


Рисунок 1 - Результаты исследования особенностей развития сформированности психических функций у обучающихся по АОП варианта 8.3.

Согласно полученным данным, видно, что у обучающихся по АОП варианта 8.3 лучше развиты: слухотворная координация, зрительный гнозис, мыслительные операции, память, двигательные функции.

На рисунке 2 представлены результаты исследования только среди детей, обучающихся по АОП варианта 8.4, с целью определения, а в дальнейшем и сравнения особенностей развития сформированности психических функций относительно детей, обучающихся по АОП варианта 8.3

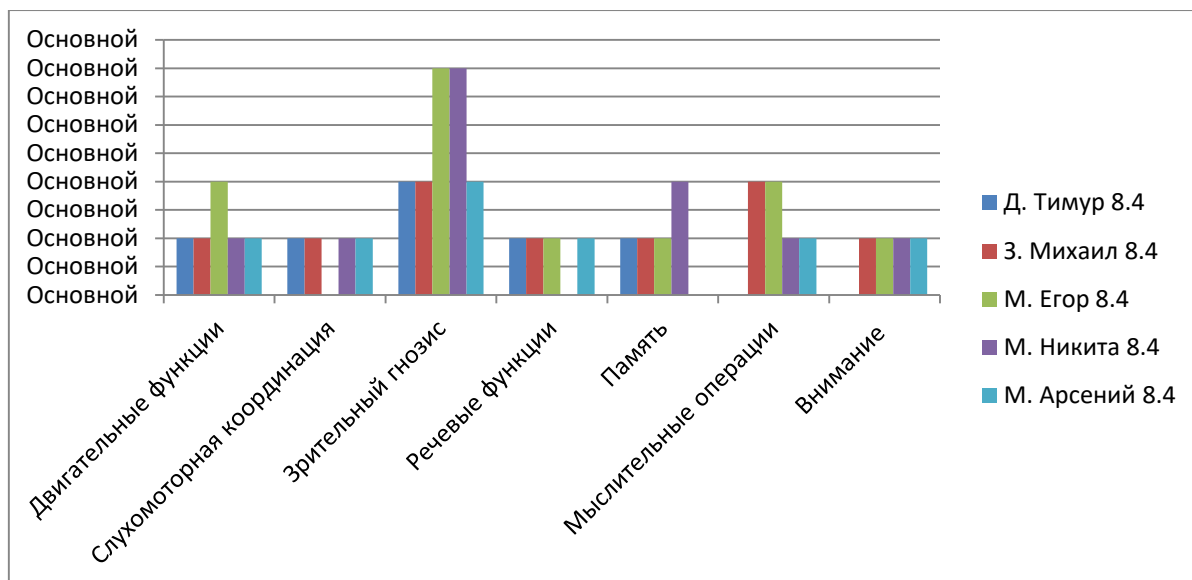


Рисунок 2 - Результаты исследования особенностей развития сформированности психических функций у обучающихся по АОП варианта 8.4.

Исходя из представленного рисунка видно, что у детей, обучающихся по АОП варианта 8.4, хуже развиты: слухотворная координация, зрительный гнозис, мыслительные операции, память, двигательные функции.

Таким образом, подводя итоги проведенного эмпирического исследования становится понятно, что у детей с РАС и умственной отсталостью развитие психических функций значительно снижено, что проявляется в неравномерности развития психических функций.

Перспективой решения данной проблемы является разработка цикла занятий комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра в системе начального образования, направленного на создание условий, способствующих развитию и раскрытию внутреннего потенциала обучающихся с РАС, а также на интеграцию этих детей в образовательную и социокультурную среду.

Список литературы:

1. *Алехина С.В., Вачков И.В.* Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. №5. С.97-104.
2. *Нестерова А.А., Айсина Р.М., Сулова Т.Ф.* Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (рас): комплексный и междисциплинарный подходы // Образование и наука. 2016. №2 (131). С.121-131.
3. *Никольская О.С. Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд.7-е. – М.: Теревинф, 2012. 288 с.
4. Психолого-педагогические практики сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра: региональный опыт: методические рекомендации/ *Вощенко Н.Д., Иванчугова С.С., Баландина Н.В.* и др.; отв. ред. *Фурьева Т.В., Черенёва Е.А.*; Краснояр. гос. пед. ут-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2015. 148 с.
5. *Семаго М.М., Семаго Н.Я.* Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. - М.: АРКТИ, 2005. 336с.

6. *Ханченкова Д.С., Дубина С.А., Черкай В.И.* Расстройства аутистического спектра у детей: литературная справка и собственное клиническое наблюдение // *Международ. неврол. журн.; МНЖ.* 2018. №5 (99). С. 86-90.
7. *Хаустов А.В.* Включение детей с РАС в систему общего образования: инклюзивная модель «Ресурсный класс»: методическое пособие / под общ. ред. Хаустова А.В.; ред. Разухина Е.В. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. 141 с.