**Комплексная поддержка детей с РАС: преодоление трудностей речевого развития**

**Аннотация**

Статья посвящена психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с расстройством аутистического спектра (РАС) для преодоления речевых нарушений в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования проведена диагностика, выявлены ключевые трудности и разработана коррекционная программа. Программа включала три этапа и базировалась на принципах комплексности, индивидуального подхода и многоканального обучения. Результаты показали положительную динамику в развитии речи, социальной адаптации и учебной самостоятельности детей. Выводы могут быть применены для совершенствования инклюзивного образования.

**Annotation**

The article focuses on the psychological and pedagogical support of primary school children with autism spectrum disorder (ASD) to overcome speech impairments in an inclusive educational environment. The study included diagnostics, identification of key difficulties, and the development of a correctional program. The program consisted of three stages and was based on the principles of comprehensiveness, individual approach, and multimodal learning. The results demonstrated positive dynamics in speech development, social adaptation, and academic independence of children. The findings can be applied to improve inclusive education practices.

В рамках реализации психолого-педагогической поддержки детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра планируется создание условий для их обучения в общеобразовательных организациях, оказание необходимой коррекционной поддержки и помощи, консультирование педагогов и родителей.

Среди многочисленных нарушений развития детей школьного возраста расстройство аутистического спектра является одним из наиболее сложных расстройств, а психолого-педагогическая поддержка таких детей является одной из актуальных проблем образования. Следует отметить, что при начале изучения этого синдрома ставилась цель устранения неконтактности такого ребенка с ближайшим окружением, социумом на основе его индивидуальных и сохранных возможностей (Баенская, 2011; Никольская, Баенская, 2015).

Дети с РАС проявляют специфические особенности в речевом развитии: их речь часто отличается эхолалией, нарушениями интонации и темпа, ограниченным словарным запасом и трудностями в составлении связных высказываний. Многие испытывают затруднения в понимании обращенной речи, особенно если она не сопровождается визуальными подсказками. Кроме того, дети с РАС могут демонстрировать повышенную сенсорную чувствительность или, наоборот, пониженную реакцию на звуковые раздражители, что затрудняет восприятие фонематического состава слов и усложняет процесс формирования правильного звукопроизношения. ослаблена эмоциональная реакция на близких людей, отмечается «аффективная блокада», реакция на слуховые и зрительные раздражители недостаточна. При общении дети не направляют речь на собеседника, отсутствуют жесты, нарушаются звукопроизношение, слоговая структура и фонематические процессы, страдает мелодика и темп речи, характерна непоследовательность слов при составлении фраз и предложений. Указанные особенности речевого развития младших школьников с аутизмом требуют проведения плановой индивидуальной коррекционной работы. В связи с этим возникает необходимость проведения теоретического и эмпирического изучения особенностей реализации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с РАС для преодоления нарушений развития устной речи и письма в целом. Бондарко, Жукова, Лалаева, Левина, Лурия, Мнухина, Садовникова, Хватцев и др. утверждали необходимость проведения специальной коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития. Проблема преодоления речевых нарушений у младших школьников с РАС в процессе психолого-педагогического сопровождения остается одной из самых актуальных в современной педагогике (Баенская и др., 2014; Кокина, Керн, 2010; Кёгель и др., 2014).

В последнее время статистика в образовательных организациях показывает, что с каждым годом увеличивается количество детей младшего школьного возраста с нарушениями речевого развития. Среди всех школьников с нарушениями речевого развития есть и дети с РАС. Трудности, с которыми сталкиваются такие школьники, настолько серьезны, что становятся совершенно непреодолимыми. Это приводит к их отчуждению от жизни общества, возникает необходимость преодоления психологического дискомфорта, устранения трудностей в обучении, проблем в общении, оказания помощи в трудоустройстве и создании семьи в будущем. Поэтому вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра, преодоления нарушений в их речевом развитии являются актуальными для педагогов (Бородина, 2017; Гнатышина и др., 2019; Салаватулина, 2020).

**Проблема исследования** — разработать программу коррекционной работы по преодолению нарушений речевого развития у младших школьников с расстройством аутистического спектра в условиях оказания комплексной психолого-педагогической поддержки в общеобразовательной организации.

Данная проблема обусловлена ​​противоречием между существующими трудностями в развитии системы общего образования и психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, с одной стороны, и отсутствием научных исследований и методических разработок по их сопровождению в условиях общеобразовательной организации, с другой стороны.

Речевые нарушения у детей с РАС влияют на их трудности социального общения. Согласно исследованиям Баенской (2011), Никольской и Баенской (2015), у детей с РАС наблюдаются особенности в изменении устной и письменной речи, что требует адаптированного психолого-педагогического сопровождения.

Лурия (1975) и его последователи (Жукова, Лалаева, Левина) показывают, что нарушения фонематического слуха и обработки слуховой информации затрудняют развитие речи. Современные исследования подтверждают, что обоснованные логопедические и психолого-педагогические методики обеспечивают постоянную речевую активность и общение у детей с РАС (Кёгель и др., 2014; Гнатышина и др., 2019).

Современные исследования подчёркивают необходимость применения традиционных логопедических методов с альтернативной коммуникацией и мультисенсорными подходами (Бородина, 2017; Салаватулина, 2020).

Таким образом, данное исследование направлено на разработку и апробацию коррекционной программы, учитывающей особенности младших школьников с РАС и их использование в инклюзивной образовательной среде.

Предметом нашего научного исследования являются особенности организации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с расстройствами аутистического спектра в процессе преодоления нарушений письменной речи с использованием специально разработанной программы коррекционной работы.

Целью нашей работы является изучение литературных источников, посвященных проблеме исследования, и экспериментальной работы по реализации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с расстройствами аутистического спектра в процессе преодоления речевых нарушений. Достижение поставленной цели обусловило необходимость разработки программы коррекционной работы по преодолению речевых нарушений средствами внеурочной деятельности.

Для достижения поставленной цели было организовано теоретическое и практическое исследование в КГУ «Средняя школа №36» г. Усть-Каменогорск. В качестве основного метода организации теоретического этапа исследования был выбран метод теоретического анализа научной литературы и правового обеспечения системы образования детей с расстройствами аутистического спектра, изучение состояния проблемы.

В качестве практических методов исследования были выбраны: изучение истории развития детей с РАС, их личных дел, а также наблюдение, беседа, констатация, обучающие контрольные эксперименты, анализ и обобщение полученных результатов, анализ полученной информации.

Для изучения особенностей речевого развития младших школьников с аутизмом нами были выбраны рекомендации Садовниковой И.Н. по обследованию детей и адаптированы к целям исследования. Диагностическая методика включает ряд заданий, разработанных с учетом особенностей развития младших школьников с расстройством аутистического спектра. Учащимся предлагалось записывать на слух слоги, слова, текст и списывать текст с печатного образца (Садовникова, 2011, Солдатенкова, 2013).

В качестве практической базы нашего исследования была выбрана инклюзивная школа.

Анализ полученных данных на констатирующем этапе эксперимента показал, что ни один из пяти детей, принявших участие в исследовании, не показал высоких результатов; отмечена зависимость количества ошибок от вида письменной работы. Больше всего ошибок было допущено при написании слов и аудировании, чем при списывании, что позволило сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы.

При рассмотрении содержания обучающего этапа эксперимента мы ориентировались на рекомендации И.Н. Садовниковой, Л.Н. Ефименковой и разработали коррекционную программу занятий на основе индивидуальных комплексных карт психолого-педагогического сопровождения.

В государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с особыми образовательными потребностями одним из психолого-педагогических условий успешной реализации программы является применение форм и методов работы с детьми, соответствующих их психологическому возрасту и индивидуальным особенностям.

Коррекционный курс — это внеурочная форма, включающая различные формы коллективной деятельности, направленной на достижение определенного образовательного результата (Бородин, 2018).

Необходимость разработки содержания коррекционного курса для проведения занятий с учащимися с РАС обусловлена ​​результатами констатирующего этапа эксперимента. Индивидуальная работа по коррекции нарушений речевого развития сочеталась с фронтальной работой и учитывала все индивидуальные особенности учащихся.

Программа курса подразумевает повторение материала в разных формах и объемах с учетом особых образовательных потребностей учащихся. Лексический материал постепенно усложняется и расширяется, что способствует его более прочному усвоению учащимися.

Для проведения коррекционной работы с учащимися 1–4 классов отводится 21 учебная неделя, что составляет 63 коррекционных занятия (1 индивидуальное занятие в неделю и 2 фронтальных занятия). Две недели в году отводятся на диагностическую работу. Диагностику психофизического развития детей с расстройствами аутистического спектра проводили специалисты комплексного психолого-педагогического сопровождения: педагог-психолог, учитель-дефектолог, логопед, педагог-ассистент, учитель начальных классов. Комплексное изучение этих детей позволило получить больше информации о каждом ребенке. По мнению многих специалистов именно комплексный подход к обучению и воспитанию детей с нарушением речи необходим для детей данной категории (Баенская, 2011).

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика речевого, когнитивного и социального развития детей с РАС, что позволило выявить ряд особенностей, препятствующих их успешной интеграции в образовательный процесс.

**Выявленные особенности:**

1. Социальная коммуникация
* 4 из 5 детей избегали зрительного контакта и не реагировали на обращенную речь.
* 3 из 5 детей использовали речь только в инструментальных целях (например, для запроса предметов).
* 2 ребенка не понимали невербальные сигналы (жесты, мимику).
1. Поведенческие особенности
* 3 из 5 детей демонстрировали моторные стереотипии (махание руками, раскачивание).
* 2 ребенка проявляли ограниченный интерес только к узким темам (например, буквам и цифрам).
1. Речевые нарушения
* У 3 из 5 детей наблюдалась эхолалия (в 2 случаях – отложенная).
* У 4 детей выявлены нарушения интонации и темпа речи.
* У всех учащихся отмечались трудности с пониманием сложных инструкций и переносного смысла слов.
1. Когнитивные и учебные трудности
* Наблюдалось неравномерное развитие когнитивных функций: хорошая механическая память сочеталась с трудностями в логическом мышлении.
* 3 ребенка проявляли высокий уровень тревожности в новых ситуациях.

**Результаты диагностики до начала коррекционной работы:**

|  |  |
| --- | --- |
| Параметры | Средний балл (из 5) |
| Социальное взаимодействие | 2.0 |
| Речевая активность | 2.3 |
| Учебная самостоятельность | 1.9 |

Результаты первичной диагностики подтвердили необходимость разработки и внедрения коррекционной программы, ориентированной на развитие речи, социальных навыков и учебной самостоятельности у младших школьников с РАС.

С учетом выявленных трудностей была разработана программа, направленная на развитие коммуникативных и учебных навыков младших школьников с РАС.

**Структура программы:**

**Этап 1. Диагностический этап (1–2 недели)**

* Первичная диагностика (наблюдение, тестирование).
* Разработка индивидуальных карт сопровождения.

**Этап 2. Основной этап (3–16 недели)**

* Социальная адаптация: обучение пониманию эмоций, использование «социальных историй».
* Формирование коммуникации: снижение эхолалии, развитие осмысленной речи, использование невербальных средств общения.
* Коррекция речевых нарушений: работа над фонематическим восприятием, интонационной выразительностью.
* Развитие учебных навыков: пошаговое освоение письменной речи, использование карточек PECS и пиктограмм.

**Этап 3. Этап закрепления (17–21 недели)**

* Формирование самостоятельности в выполнении заданий.
* Развитие навыков самоконтроля и коррекции ошибок.

Программа строилась на принципах комплексности, индивидуального подхода и многоканального обучения. Комплексность предполагала участие специалистов различных профилей, что позволяло обеспечить всестороннее сопровождение учащихся. Индивидуальный подход заключался в адаптации заданий к возможностям каждого ребенка, а многоканальное обучение предусматривало использование визуальных, слуховых и тактильных методик для повышения эффективности усвоения материала.

**Результаты контрольного этапа**

После завершения коррекционной работы проведена повторная диагностика, результаты которой показали положительную динамику.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметры | До программы | После программы |
| Социальное взаимодействие | 2.0 | 3.5 |
| Речевая активность | 2.3 | 3.8 |
| Учебная самостоятельность | 1.9 | 3.2 |

Анализ результатов исследования подтвердил эффективность предложенной коррекционной программы. В ходе работы у детей с РАС улучшились высшие психические функции, в том числе речевая память, внимание к языковым явлениям и словесно-логическое мышление. Также наблюдалось развитие навыков письма на слух и самостоятельного письма, снижение количества орфографических и специфических ошибок, а также формирование умений самоконтроля. Помимо положительных изменений у детей, было отмечено повышение профессионального мастерства педагогов, участвовавших в реализации программы, что способствовало повышению качества инклюзивного образования в целом.

Таким образом, разработанная программа коррекционной работы доказала свою эффективность в формировании речевых и коммуникативных навыков у младших школьников с РАС. Ее применение в условиях общеобразовательной школы позволило добиться значительных положительных изменений в речевом и когнитивном развитии детей, а также повысить уровень их социальной адаптации. Результаты исследования могут быть использованы в практике инклюзивного образования для совершенствования методов психолого-педагогического сопровождения детей с РАС и повышения качества их обучения и воспитания.

**Литература**

1. Баенская, Э. Р. (2011). Дети и подростки с аутизмом: Психологическое сопровождение. Теревинф.

2. Баенская, Э. Р., Либлинг, М. М., Никольская, О. С. (2014). Аутичный ребенок. Пути помощи. Теревинф.

3. Беспалова, Г. М. (2018). Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты. <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-osnovnoj-shkole/tyutorskoe-soprovozhdenie-shkolnika/>

4. Бородин, В. А. (2018). Педагогические основы реализации федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья. Издательство ЮУрГГПУ.

5. Бородина, В. А. (2017). Методическое обеспечение инновационной подготовки педагогов специального образования к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Журнал фармацевтических наук и исследований, 12, 2486–2492. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30779447>

6. Гнатышина, Е., Ворожейкина, А., Цилицкий, В., Салаватулина, Л., и Резникова, Е. (2019). Социокультурная трансформация инструментов подготовки учителей в условиях цифровизации. The European Proceedings ofSocial & Behavioural Sciences EpSBS, LXXVI, 1088–1093. <https://www.europeanproceedings.com/pdf/article/>

7. Google Scholar Crossref European Proceedings

Карпенкова, И. В. (2010). Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особыми потребностями. CPPR&K.

8. Кегель, Л. К., Парк, М. Н., и Кегель, Р. Л. (2014). Использование самоуправления для улучшения взаимного социального общения детей с расстройствами аутистического спектра. Журнал аутизма и расстройств развития, 44, 1055–1063. DOI: Google Scholar Crossref

9. Кокина, А. и Керн, Л. (2010). Социальные истории для учащихся с расстройствами аутистического спектра: метаанализ. Журнал аутизма и расстройств развития, 40, 812–826.

10. Никольская, О. С. и Баенская, Э. Р. (2015). Дети с аутизмом: варианты развития. Образование и обучение детей с расстройствами развития, 1, 25–32.

11. Плавник, Дж. Б. и Феррери, С. Дж. (2011). Установление вербальных репертуаров у детей с аутизмом с использованием видеомоделирования на основе функций. Журнал прикладного поведенческого анализа, 44(4), 747–766.

12. Садовникова, И. Н. (2011). Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. ПАРАДИГМА.

13. Салаватулина, Л. Р. (2020). Педагогическая стратегия формирования культуры инклюзивного волонтерства в профессионально-педагогической подготовке студентов. Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 7(160), 173–188.

14. Солдатенкова, Е. Н. (2013). Обзор зарубежных подходов к развитию коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Современная зарубежная психология, 3, 52–64. DOI: 10.17759/jmfp