УДК 376.42

**Особенности развития детей с расстройством аутистического спектра в образовательном процессе**

Автор: Баженова Екатерина Юрьевна

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: ekaterinabazenova161@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития, адаптации и социализации детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в стандартных школьных условиях. Особое внимание уделяется особенностям поведения и развития таких детей, специфике работы педагога и ключевым участникам образовательного процесса, вовлеченным в этот процесс, что способствует улучшению общей социальной адаптации этих детей и является важным фактором для успешной интеграции в школьную среду.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, ABA-терапия, педагог-ассистент, особые образовательные потребности, кейс-стади, индивидуальные особенности, командный подход, социальное окружение, образовательная среда.

Законодательство об образовании и несколько международных актов гарантируют обучающимся с особыми образовательными потребностями (ООП) право на получение образования в любом образовательном учреждении, включая обычные школы, вместе с их нейротипичными сверстниками. Это право также предоставляет родителям (законным представителям) и самим обучающимся дополнительные возможности и ставит перед всеми участниками образовательного процесса новые задачи. В этом контексте процесс индивидуализации образования становится особенно важным. [1].

В настоящее время в работе социальных работников все большее значение приобретает сопровождение педагогов-ассистентов в обучении детей с ООП. При внедрении практик инклюзивного образования образовательные учреждения и их персонал сталкиваются с рядом проблем, затрудняющих успешную реализацию этого процесса. Одной из таких групп проблем являются особые образовательные потребности детей с РАС. Учитывая их индивидуальные особенности и потребности, необходимо особенным образом организовывать образовательный процесс для педагогов, социальных педагогов и специалистов по социальной работе. Кроме того, у детей с аутизмом могут возникать и другие сложности, такие как проблемы в коммуникации и взаимодействии со сверстниками [2]. Основным вопросом здесь является определение ресурсов, технологий и квалифицированных специалистов, которые будут способствовать успешной социализации и адаптации детей с РАС, а также их усвоению учебного материала, развитию социальных навыков и обеспечению нормального пребывания и обучения в образовательном учреждении.

При выявлении особенностей развития психических процессов у детей с расстройством аутистического спектра была проанализирована работа, которая проводилась в КГУ «Городской территориальный центр социального обслуживания населения» г.Усть-Каменогорск. Выборку исследования составили 8 учеников, возраст от 6 до 10 лет с РАС и ментальными нарушениями. В исследовании принимали участие мальчики и девочки.

 Основной целью определения специфики развития детей с РАС является организация деятельности работы по сопровождению этих детей, обеспечения им доступного образования, доступного воспитания, а так же разработка модели по выявлению особенностей.

После анализа системного объекта мы определили структуру модели развития по выявлению особенностей психических процессов у детей с РАС, включающую следующие компоненты и соответствующие элементы: целевой (сформулированные цели, принципы и задачи), содержательный (определение основных направлений деятельности), операционно-действенный (описание этапов, форм, методов и условий), оценочно-результативный (установление критериев и показателей).

В рамках нашей модели мы предлагаем комплексную коррекционно-педагогическую поддержку для вариативного обучения детей с расстройством аутистического спектра в общеобразовательной школе, с акцентом на их познавательное и личностное развитие.

Для оценки готовности аутичного ребенка к обучению в общеобразовательном классе необходимо учитывать следующие данные:

* степень выраженности симптомов аутизма;
* уровень понимания речи;
* уровень когнитивного развития и сформированность базовых познавательных навыков, а также уровень саморегуляции;
* уровень развития навыков взаимодействия и коммуникации;
* уровень освоения основных учебных навыков (счёт, чтение, письмо) и способность их применения на практике.

Для проверки эффективности модели деятельности педагога-ассистента, направленной на обеспечение доступного образования и социализации детей с расстройством аутистического спектра в условиях общеобразовательной школы, был проведен обучающий эксперимент, охватывающий несколько этапов: адаптационно-диагностический, основной и заключительный.

В связи с тем, что сопровождение педагога-ассистента в общеобразовательных учреждениях является относительно новым явлением, существуют проблемы в его функционировании и реализации. Одной из основных сложностей является отсутствие чёткого алгоритма действий: педагоги-ассистенты и тьюторы в некоторых случаях вынуждены действовать интуитивно, поскольку поведение детей с РАС часто бывает непредсказуемым. Это приводит к возникновению новых проблем, требующих новых решений. Кроме того, существует проблема взаимодействия субъектов образовательного процесса: не все и не всегда готовы оказывать помощь в реализации сопровождения педагога-ассистента из-за недостаточного знания особенностей детей, форм помощи или ограниченных возможностей.

В рамках качественного исследования были применены два метода: кейс-стади и метод обоснованной теории. Кейс-стади представляет собой анализ конкретного случая, который ограничен по времени и местоположению. Исследуемый объект включен в функционирование и развитие определенного социального явления, и более глубокое изучение этого объекта помогает раскрыть закономерности, связанные с данной ситуацией [4].

Применение метода кейс-стади в нашем исследовании позволило описать и выявить особенности сопровождения педагога-ассистента детей с расстройством аутистического спектра. Путем внутрикейсионного анализа мы смогли зафиксировать окружающую среду, в которой обучается ребенок с РАС, взаимоотношения с одноклассниками, педагогом и педагогом-ассистентом, а также поведение участников образовательного процесса на уроке и во время перемен. Мы также проанализировали использование методики прикладного анализа поведения (ABA-терапия), которая представляет собой систему поощрений, направленную на коррекцию поведения ребенка. ABA-терапия позволяет в более короткие сроки минимизировать нежелательное поведение и снизить самоагрессию ребенка. Однако стоит отметить, что в некоторой степени техника ABA-терапии может напоминать дрессировку: ребенку предлагают награду или поощрение за успешное выполнение задания, в противном случае он остается без вознаграждения – поэтому требуется полное согласие родителей (опекунов) на использование данной методики.

АВА-терапия особо эффективна именно для работы с детьми с аутизмом:

1) методика ABA учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка с аутизмом, обеспечивая максимальную индивидуализацию. При разработке поведенческого плана учитывается социальная история развития ребенка, опыт семейной жизни, взаимодействие в школе и другие аспекты его жизни;

2) работа направлена на достижение функциональных целей обучения с применением эффективных методик;

3) проводится систематический мониторинг эффективности использованных методов с последующей коррекцией учебной программы (при необходимости).

По результатам методики ABA-терапии положительная тенденция отмечается в снижении у детей уровня самоагрессии. Число детей с низким уровнем самоагрессии уменьшилось до 80%, детей со средним уровнем возросло до 6%, достаточного уровня достигли 14% учащихся (рисунок 1).

В процессе обучающего и контрольного экспериментов было выявлено, что командный подход является ключевым требованием для организации обучения учащихся с расстройством аутистического спектра в школе. Только через использование этого подхода возможно разработать единую стратегию комплексного воздействия на детей с РАС как на уроках, так и во время фронтальных и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий. Однако важно, чтобы в состав команды входило достаточное количество специалистов для обеспечения комплексного, разностороннего и системного коррекционно-развивающего воздействия.

Рисунок 1. Результаты эксперимента техники ABA-терапии

Для анализа результатов контрольного эксперимента использовались статистические данные, полученные в конце обучения по примененным методикам. Для проверки гипотезы эксперимента сравнивались результаты тестирования до и после обучающего эксперимента с использованием методов математической статистики.

В результате обучающего эксперимента наблюдалось значительное снижение выраженности аутистических черт у большинства детей. Тем не менее, данные свидетельствуют о том, что в случае подтвержденного диагноза "ранний детский аутизм" снижение аутистических черт было менее заметным. Это позволяет сделать вывод о том, что большинство детей, несмотря на поставленные диагнозы, имели признаки вторичной аутизации и неклассического аутизма.

Таким образом, особенности развития детей с расстройством аутистического спектра и разработка модели деятельности педагога в сопровождении детей с РАС представляет собой процесс организации обучения и социализации ученика, при условии активного участия педагога. Этот процесс считается успешным, когда социальное окружение ребенка воспринимает его адекватно, когда ребенок активно усваивает нормы и правила поведения, а также когда усвоение учебного материала происходит без особых затруднений. Сопровождение детей с РАС будет иметь положительный эффект в случае, если образовательное учреждение создаст специальные условия для этого.

Под специальными условиями следует понимать ряд мероприятий, направленных на создание поддержки для детей с (РАС) в образовательной среде. Эти мероприятия включают в себя создание должности "педагог", повышение квалификации педагогов для работы с детьми с РАС и их ассистентами. Кроме того, важно проведение специальных занятий и уроков, на которых нормотипичным детям доступно объяснялись бы особенности поведения, обучения и возможные проблемы, с которыми сталкиваются их одноклассники с РАС. Необходимо воспитывать в детях толерантное отношение и чувство сопереживания к одноклассникам с ООП. Дополнительно школа должна развивать партнерские отношения с другими учреждениями, которые могут помочь не только в работе педагога-ассистента, оказать помощь и поддержку родителям ребенка, но и в реализации инклюзивного образования в целом.

Список использованных источников

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы.

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред. Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 71-95.

3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – М.: Теревинф, 2007.

4. Семаго Н.Я., Хотылева Т.Ю., Гончаренко М.С., Михаленкова Т.А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. Серия «Инклюзивное образование». – М., 2012.

5. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. - М.: МГППУ, 2012.

6. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации - М.: МГППУ,2012.

7. Лиф Р., Макэкен Д. Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме./Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л.Л. – М., 2023.

8. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – М.: Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2007. – 176с.: ил. – (Коррекционная педагогика).