

## **Особенности вхождения ребенка с расстройством аутистического спектра в школьное образовательное пространство**

*Комогорцева Дарья Васильевна,  
ГАУ ЦППМиСП Иркутской области  
педагог-психолог  
службы по исполнению и  
мониторингу перечня мероприятий ИПРА*

Обучение детей с аутизмом является во всем мире едва ли не самым сложным направлением коррекционной педагогики, если же речь идет о инклюзивном образовании, - несомненно самым сложным. Это обусловлено прежде всего необходимостью полноценного обучения ребенка с аутизмом в одном классе с детьми типично развивающимися или имеющими другие отклонения в развитии. Причем, как известно, при аутизме ведущим нарушением является дефицитарность социального взаимодействия и социальной коммуникации в рамках первазивного расстройства. Это резко осложняет решение задач школьного обучения ребенка с аутизмом.

Несмотря на значительное увеличение детей, получивших диагноз «расстройство аутистического спектра», по данным мониторинга Института инклюзивного (интегративного) образования лишь 4% детей, обучающихся в инклюзивных классах, – это дети с РАС. Чаще всего таким учащимся предлагается надомная, семейная или дистантная формы обучения. Что в свою очередь может быть продиктовано множеством факторов: индивидуальными особенностями ребенка с РАС поступающим в школу, успешностью прохождения им пропедевтического периода школьного обучения, готовностью специалистов школы выстроить систему работы с ребенком, материально-технические возможности школы, в которую идет ребенок с РАС и пр.

Степень выраженности проблем вхождения ребенка с РАС в школьное образовательное пространство определяется, прежде всего, качеством предыдущей коррекционной работы. Однако, даже если по уровню школьной готовности ребенок с аутизмом может быть включен в школьное обучение, он все же сталкивается со многими проблемами, которые можно разделить на академические и специальные. Соответственно, работа всех специалистов школьного образовательного процесса, должны быть направлена на овладения ребенком как академических знаний, так и на приобретение "жизненных компетенций". В свою очередь, соотношение академических знаний с "жизненными компетенциями" должно исходить из индивидуальных особенностей ребенка с РАС. Следует отметить, что степень овладения жизненными компетенциями ребенка с РАС не зависит от уровня его интеллектуального развития.

Под специальными проблемами школьного обучения мы понимаем социально-поведенческие и информационно-коммуникативные проблемы,

которые вытекают из особенностей психики ребенка с РАС. Выраженность данных проблем в школьном периоде обучения определяется не только степенью аутистических расстройств конкретного ребенка, но и во многом качеством и объемом коррекционной работы в дошкольном возрасте. Даже если стереотип школьного поведения сформирован, поведение ребенка с аутизмом не отличается достаточной гибкостью. Возможность адаптации в этом отношении есть всегда, но будут ли они реализованы, во многом зависит от учителя, а также от родителей.

От учителя требуется не только обеспечить выполнение учебного плана ребенком с аутизмом, но и специальное психолого-педагогическое сопровождение. Главная задача такого сопровождения - добиться того, чтобы ученик смог занять оптимальное для себя место в коллективе; раскрыть перед другими учащимися сильные стороны ученика с РАС; всеми разумными средствами защитить его в тех аспектах, в которых он уязвим и раним; создать в классе атмосферу толерантности. Естественно, для решения специальных проблем учащихся с РАС, специалисты школы должны быть компетентны в этой области. А воздействие на ребенка в рамках школьного обучения должно быть комплексным. Что означает обязательное включение в индивидуальную программу обучения ребенка с аутизмом специальные психокорреляционные занятия, которые проводит специально подготовленный психолог (с обязанностями школьного психолога, как это было последние 10-15 лет, имеет мало общего). Объем содержания и методическое обеспечение таких занятий определяется индивидуальными потребностями учащегося с РАС.

Специалистам школы необходимо помнить, что одной из особенностей ребенка с РАС является его симбиотические связи с родителями (чаще всего с матерью), поэтому взаимодействие специалистов школы с ребенком необходимо выстраивать в тесной взаимосвязи с родителями. Часто для ребенка с РАС родитель является единственным доступным проводником во "внешний мир". Если между родителями и специалистами школы устанавливаются доверительные отношения сотрудничества, то родители значительно облегчают процесс адаптации ребенка к школьному обучению. Часто специалистам школы не доступно понимание многих проблем ребенка с РАС, тогда как родитель способен предотвратить возникновение конкретных проблем, связанных с школьным обучением и показать специалистам школы методы их разрешения, которые уже были выработаны в процессе адаптации ребенка к другим образовательным учреждениям в дошкольном возрасте, а так же при становлении внутрисемейных отношений. Здесь же необходимо отметить, что с началом школьного обучения ребенка с РАС обостряются проблемы третичного уровня нарушения развития, связанные с осознанием своей инаковости (это в большей степени касается детей с относительно сохранным уровнем интеллекта). Полноценное решение данной проблемы возможно только с участием родителей, что опять же определяет их значимость в период вхождения ребенка с РАС в школьный образовательный процесс.

В связи с инклюзивным образованием детей с ОВЗ активно обсуждается вопрос о тьютерах и ассистентах - взрослых, сопровождающих детей с ОВЗ в

школе, помогающих решить как поведенческие, так и иные проблемы. Специфика помощи тьютера или ассистента для ребенка с РАС состоит в том, что она, прежде всего, направлена на адаптацию ребенка к школьной среде, отношениям с другими учащимися и учителями, учебному процессу, всему укладу школьной жизни. Такая помощь должна быть профессиональной, направленной на развития ребенка с РАС, а не только сиюминутных проблем. В связи с этим попытки использования в качестве тьютеров людей без специального педагогического образования, например родителей или близких родственников, представляется принципиально ошибочным.

Об академических проблемах детей с аутизмом в литературе пишут незаслуженно мало. Считается, что если ребенок с РАС смог пойти в школу, то с программой он так или иначе справиться. Однако, результат часто оказывается лишь формально положительным, так как при РАС содержательные и формальные стороны освоения того или иного навыка связаны между собой в значительно меньшей степени, чем при типичном психическом развитии, и это требует особого внимания со стороны специалистов школы. Многие представления и понятия, которые дети с типичным развитием усваивают "из жизни", для ученика с РАС остаются недоступны частично или полностью, без посторонней помощи. Свойственное аутизму неравномерность развития психики, наличие специальных (не редко сверхценных) интересов вызывает дополнительные затруднения в овладении материалов школьной программы в сравнении с детьми с типичным развитием. Основным направлением преодоления отмеченных выше трудностей является адаптация существующих школьных программ. При этом должны учитываться такие факторы, как индивидуальные особенности учащихся с РАС, цели и задачи школьного обучения для этого ученика. Получение полного среднего образования учащимся с РАС может преследовать разные цели. Это может быть поступление в ВУЗ или колледж, а может просто выполнение родительского долга и удовлетворения определенных родительских амбиций. Соответственно этому и характер адаптации программ должен быть различным.

При организации обучения детей с РАС важно определить главную цель обучения. Многие исследователи сходятся во мнении, что такой целью должно быть обеспечение возможностей для получения знаний и навыков, которые поддерживают личную независимость и социальную ответственность. В образовательном стандарте для детей с РАС эта цель отражается в приоритете формирования у учащихся "жизненных компетенций". К несомненным достоинствам инклюзивного обучения для детей с РАС можно отнести возможность эффективного развития социализации, навыков общения, расширения социального опыта. Поскольку именно нарушение социальной адаптации в первую очередь препятствует развитию ребенка с РАС, то обучение в инклюзивной среде обладает коррекционно-развивающим потенциалом и ведет к коррекции нарушений развития, а так же и к общему развитию ребенка с РАС. Но развивающей образовательная среда становится только при определенных условиях, причем эти условия для разных детей могут быть тоже разными. Несоответствие этих условий уровню развития

ребенка может привести к тому, что среда в лучшем случае перестает быть развивающей. Но она может становиться стрессогенной и тем самым усиливать нарушения развития у детей. Как указывалось ранее, расстройство аутистического спектра – это «первазивное нарушение психического развития, т. е. нарушение, которое захватывает все стороны психики: сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы». Следовательно, система обучения детей с РАС должна включать компоненты, направленные на коррекцию нарушений развития во всех этих областях. Причем все эти компоненты должны быть взаимосвязаны между собой и направлены на организацию такой среды, в которой ребенок с РАС мог бы освоить процесс обучения в широком смысле.

Успешность вхождения ребенка с РАС в школьное образовательное пространство зависит от соблюдения приоритета интересов ребенка. Важнейшим условием является интенсивная специальная подготовка к школьному обучению в дошкольном возрасте, а так же соответственное обучение психолого-педагогических кадров и распространение научно обоснованной информацией о РАС, о людях с РАС, и возможностях коррекции РАС.