

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С АУТИЗМОМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Шалимова Анна Михайловна*

*магистр педагогики,*

*учитель начальных классов МБОУ СОШ № 44 г. Владивостока*

*Зачиняева Елена Федоровна*

*канд. пед. наук, доцент Дальневосточного федерального университета*

### DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF SCHOOLBOYS WITH AUTISM IN THE LEARNING PROCESS IN PRIMARY SCHOOL

*Shalimova Ann*

*master of pedagogy,*

*primary school teacher of MOU SOSH № 44 of Vladivostok*

*Zachinyaeva Elena*

*Candidate of Sciences, associate professor of Far Eastern Federal University*

*Vladivostok*

#### АННОТАЦИЯ

В статье представлен опыт развития коммуникативных навыков у аутичного школьника учителем начальных классов. Представлены педагогические условия, обеспечивающие эффективное применение известных в коррекционной педагогике коммуникативных средств в практике учителя начальных классов.

#### ABSTRACT

The article describes the experience of the development of communication skills in autistic schoolboys as a primary school teacher. Presents pedagogical conditions providing effective application known in correctional pedagogics of communication tools in the practice of primary school teachers.

**Ключевые слова:** инклюзия, аутизм, коммуникативные навыки, начальная школа.

**Key words:** inclusion, autism, communication skills, primary school.

Активное развитие инклюзивной практики в образовании в последнее время приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают всё более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Несмотря на то, что в Российской Федерации произошли нормативно-организационные изменения, закрепленные в законодательных и нормативно-правовых документах, обеспечивающие доступность образования для всех контингентов населения, условия для беспрепятственного доступа созданы только в 6,5% образовательных учреждений (по данным Министерства образования и науки). Проблема заключается в том, что инклюзивное образование во многих регионах реализуется как перевод «особых» детей в обычное учреждение, а специальные условия там не создаются.

Основополагающим условием для осуществления инклюзии является способность педагога к совместному обучению обычных и «особых детей». Однако на практике ситуация складывается неблагоприятно: педагог оказывается неготовым и неспособным включить ребенка с ОВЗ в учебную группу сверстников и организовать учебное взаимодействие, полезное как для обычного ученика, так и для «особого» ребенка. Из всех существующих категорий нарушенного развития именно дети с РАС вызывают у педагогов наибольшие эмоциональные затруднения в силу специфических поведенческих расстройств [1].

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема разработки методического инструментария в помощь учителю, реализующему инклюзию детей с РАС, для налаживания учебного взаимодействия на уроке. Учебное взаимодействие предполагает определенный уровень развития коммуникативных навыков аутичного ребенка, которые в силу специфики расстройства нарушены. В качестве основных симптомов аутизма в МКБ – 10 звучат трудности в общении и социализации, неспособность установления эмоциональных связей, нарушение речевого развития. Коммуникативные нарушения у аутичного ребенка проявляются в относительной или полной невозможности вступить в контакт или поддержать речевой контакт с другими лицами, в выраженном симптоме непонимания обращенной речи. И именно непонимание речи педагога и сверстников становится серьезным барьером на пути получения образования.

Исследователи отмечают у аутичных детей следующие особенности коммуникации: задержка или полное отсутствие речи, не сопровождающееся попытками компенсировать это альтернативными способами коммуникации, такими как жесты, мимика. При наличии речи отмечается неспособность начать или поддержать разговор, неспособность обмениваться репликами при общении с другими людьми, стереотипное и повторяющееся использование языка; аномалии в высоте тона голоса, темпе, ритме, интонации; низкий уровень сформированности пассивного и активного словаря, неумение слушать обращенную речь и выполнять инструкции,

неумение взаимодействовать с окружающими [3]. Данные особенности приводят к возникновению потребности у аутичного ребенка в постоянной помощи взрослого, в многократном разъяснении изучаемого материала, формируют зависимость от взрослого.

В связи с этим для организации совместной учебной деятельности обычных детей и «особого» ребенка учителю необходимо уделять внимание развитию коммуникативных навыков аутичного школьника, поскольку продуктивная коммуникация является основой для осуществления учебной деятельности (понимать и решать учебные задачи, включаться в процесс обучения в сотрудничестве, уметь задавать вопросы по содержанию).

Теоретический анализ научной литературы позволил определить коммуникацию как специфический обмен осмысленной информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания от человека или группы (А.В. Мудрик, Д.Б. Эльконин, Г.М. Андреева) [2]. Размышляя над уровнем коммуникации, доступным для овладения аутичным младшим школьником, мы остановились на категории «навык». Объясним, почему. В науке умения понимают как категорию более высокого порядка, чем навыки. В исследованиях, посвященных вопросам коммуникации нейротипичных (обычных) детей предметность сосредоточена вокруг умений как действий творческого характера. В аспекте изучения детей с аутизмом наиболее приемлемым остается уровень «навыка» как автоматизированного выполнения действия.

Нами были определены критерии развития коммуникативных навыков младшего школьника с аутизмом. Основанием для выделения критериев послужила классификация коммуникативных умений Г.М. Андреевой: интеллектуальные, перцептивные и интерактивные [2]. Интеллектуальные включают в себя умения четко излагать мысли, аргументировать, анализировать. Перцептивные умения – эмпатия, понимание текста и подтекста. Интерактивные – умения, связанные с самоорганизацией общения: поддерживать диалог, формулировать требования и пр. С учетом того, что аутичные дети в силу особой психической организации не способны к дискретному, алгоритмичному развертыванию речевого высказывания, интеллектуальные умения не вошли в критериально-диагностический аппарат нашего исследования. Перцептивный и интерактивный критерии были конкретизированы в показателях. Перцептивный критерий – умение слушать обращенную речь, понимание эмоций говорящего, качественный состав пассивного словаря. Интерактивный критерий – гибкость и адекватность в применении коммуникативных навыков, применение в речи императивных высказываний, применение в речи инициальных высказываний, применение в речи вежливых форм речи, качественный состав активного словаря.

Следующим этапом исследования стало изучение существующих подходов к развитию коммуникативных навыков у детей с аутизмом. Представители разных подходов рекомендуют использовать

при отработке каждого коммуникативного навыка множество разнообразных ситуаций и включать в процесс обучения максимальное количество человек. Хорошо зарекомендовал себя метод альтернативной коммуникации, когда применяются жесты, карточки, современные гаджеты, компьютер и пр. [4]. Для улучшения взаимодействия стоит привлекать аутистов в проектную деятельность, которая создаст условия для тренировки интерактивных умений в группе сверстников.

Результатом теоретического осмысления поднятой исследовательской проблемы стало выдвижение гипотезы: процесс развития коммуникативных навыков младшего школьника с аутизмом в процессе обучения будет эффективным при условиях:

- постепенного расширения коммуникативных связей младшего школьника с аутизмом посредством дозированного, педагогически поддержанного погружения в учебный класс с учетом индивидуальных потребностей аутичного ребенка (наличие родителей в классе, продолжительность пребывания в школе, введение правил и запретов, включение в микрогруппы, введение новых элементов);

- вовлечения аутичного ребенка в проектную деятельность, которая позволит организовать творческое сотрудничество аутичного школьника с другими детьми и «прожить» в специально организованных игровых ситуациях смысловую составляющую каждого коммуникативного акта;

- применения в учебном процессе учителем и младшим школьником с аутизмом разнообразных коммуникативных средств (поглаживание, сигнальные карточки, фотографии, знаки-символы) для осуществления продуктивной коммуникации.

На основе гипотезы были разработаны педагогические условия, при соблюдении которых процесс развития коммуникативных навыков младшего школьника с аутизмом будет наиболее эффективным:

1. Создание адаптивной образовательной среды в классе.

2. Организация совместной проектной деятельности учащихся начальных классов и аутичного ребенка.

3. Последовательное применение разнообразных коммуникативных средств.

В практической части нашего исследования была разработана программа развития коммуникативных навыков аутичного школьника в процессе обучения в начальной школе. В исследовании приняли участие школьник 9 лет с атипичным аутизмом и ученики 3-го класса одной из школ г. Владивостока. Программа была разработана с учетом результатов констатирующего этапа, направленного на выявление уровня развития коммуникативных навыков по сформулированным критериям.

Представим реализацию программы.

Первое условие – создание адаптивной образовательной среды в классе. Оно реализовывалось через использование визуального расписания, кото-

рое помогло структурировать учебную деятельность и таким образом помочь аутичному ребенку лучше понимать происходящее, выполнять требуемые задания на постоянной основе и сотрудничать при переходе от одной деятельности к другой. Эта стратегия используется для повышения предсказуемости и как альтернатива вербальным и письменным инструкциям. Вербальные инструкции заменяются на визуальные и таким образом приобретают более конкретную форму [5]. Эффективно зарекомендовал себя прайминг, который позволил объединить индивидуальное обучение с общей групповой деятельностью. Прайминг – это предварительное обучение необходимым навыкам, которые в ближайшем будущем понадобятся ребенку в общении со сверстниками или в процессе обучения по школьной программе [5].

Технология «поведенческий момент» явилась эффективной стратегией не только для увеличения мотивации к выполнению академических заданий, но также для повышения частоты проявления инициативы к взаимодействию со сверстниками [5]. Для поддержания ощущения безопасности, родитель находился с ребёнком вместе, помогая и ребёнку, и специалистам.

Второе условие – организация проектной деятельности с учащимися начальных классов, в которую вовлечен аутичный ребенок. Проектная деятельность, являясь аналогом игровой, позволила организовать творческое сотрудничество аутичного школьника с другими детьми и «прожить» в специально организованных игровых ситуациях смысловую составляющую каждого коммуникативного акта, а также развивать интерактивные коммуникативные умения. Аутичный ребенок вовлекался в проектную деятельность с постепенным расширением коммуникативных связей посредством дозированного, педагогически поддержанного погружения в учебный класс с учетом индивидуальных возможностей аутичного школьника.

Так как ребёнок аутичный, нами было решено этапы проектной деятельности выстроить следующим образом: налаживание эмоционального контакта, привлечение интереса к новому виду деятельности; выбор проекта в соответствии с интересами аутичного ребёнка; постепенное введение вариативности проектной деятельности (разнообразие итоговых продуктов, введение новых деталей); вовлечение ребёнка в процесс, побуждение к активным действиям; введение «сюжета»; дальнейшее развитие «сюжета»; перенос полученных знаний в другие ситуации (новые проекты).

На этапе погружения используется индивидуальный проект «Воск», продуктами которого будет восковая свеча и роспись тарелки. На деятельностном этапе используется проект «Вода и её свойства», продуктом которого будет протокол исследования свойств воды. На заключительном этапе используется проект «Рельеф моей местности», продуктом которого станет объёмный план местности с использованием пространственных геометрических фигур из бумаги.

Третье условие – последовательное применение разнообразных коммуникативных средств: поглаживание, подсказки (сигнальные карточки), фотографии, знаки-символы, базисные поощрения и система жетонов, введение правил и запретов, обучение ключевым навыкам и «натуральное обучение».

Частое использование поощрений в процессе обучения является одним из компонентов поведенческой теории научения. С помощью предоставления поощрения после необходимой речевой реакции или действия, последнее закрепляется и начинает происходить на постоянной основе в тех условиях, в которых это поведение должно возникнуть. Применение поощрений – неотъемлемая часть индивидуального формата обучения и часто является единственным инструментом, который на начальном этапе помогает аутичному ребенку научиться сотрудничать.

Использование подсказок является необходимым компонентом для обучения навыкам проявления инициативы и обращения к окружающим. Подсказки применяются в дополнение к общему образовательному процессу.

Мы опасались, что частое использование одного и того же вида коммуникативного средства, без уменьшения ее интенсивности, может вызвать зависимость, и тогда ребенок приучится реагировать только в том случае, если кто-то из окружающих говорит или показывает, что нужно делать. Для того чтобы предотвратить данную ситуацию, мы постепенно снижали уровень и интенсивность подсказки до полного ее исчезновения. С помощью постепенного прекращения использования подсказки мы научили ребенка реагировать на нужные стимулы и таким образом существенно повысить уровень навыков обучения и самостоятельности.

Организованное в индивидуальной образовательной программе развитие коммуникативных навыков аутичного школьника проходит этапы: адаптационный, погружение, деятельностный, заключительный. Принцип смены этапов знаменовался изменением характера коммуникативных связей. На адаптационном этапе работа с ребёнком осуществлялась логопедом, психологом, учителем. Для поддержания ощущения безопасности, родитель находился с ребёнком вместе, помогая и ребёнку, и специалистам. На этапе погружения продолжалась работа с психологом и логопедом. На занятиях в школе появился новый вид деятельности для ребёнка – индивидуальный проект. Большую помощь оказывал родитель. На этапе погружения на занятиях присутствовали учитель, ребёнок и родитель. Постепенно ребёнок «отпустил» маму. На деятельностном этапе продолжалась работа с психологом и логопедом. На занятиях в школе использовался проект «Вода и её свойства». В группе исследователей было 4 человека, в том числе исследуемый ребёнок. На группы класс делил учитель. Мальчика ситуация нахождения детей в первый день проекта испугала, и мама была приглашена на занятия вновь. В середине проекта ребёнок адапти-

ровался, и помощь мамы уже была не нужна. Ребёнка микрогруппа приняла, несмотря на его «странности». На заключительном этапе продолжалась работа с психологом и логопедом. На занятиях в школе использовался проект «Рельеф моей местности». Класс сам разделился на группы по 7 человек, при этом исследуемый ребёнок был приглашён детьми и с удовольствием присоединился к ним. На данном этапе учитель был только наблюдателем, сигнальные карточки использовались редко. Помощь родителя уже не требовалась. На протяжении всего этапа помощь родителя уже не потребовалась.

Опытно-экспериментальная работа продолжалась два года. Анализ результатов проведенного исследования показал, что произошли значительные изменения во всех коммуникативных навыках аутичного школьника: повысился показатель «умение слушать обращенную речь и выполнять инструкции» с начального до достаточного уровня; повысился показатель «применение вежливых форм речи» с начального до достаточного уровня. Повысился показатель «качественный состав активного словаря» с начального до достаточного уровня, показатели «гибкость и адекватность в применении коммуникативных умений», «применение в речи императивных высказываний», «применение в речи инициативных высказываний» повысились с начального до репродуктивного уровня. Следует отметить, что динамика коммуникативных навыков аутичного школьника превзошла наши ожидания.

Полученные результаты подтверждают, что процесс развития коммуникативных навыков аутичного школьника может быть эффективным

при организации совместного обучения учащихся начальных классов и аутичного ребенка. Доказана значимость и эффективность разработанной программы развития коммуникативных навыков младшего школьника с аутизмом в процессе обучения в общеобразовательной школе.

Проведенное исследование не претендует на завершенность и предполагает дальнейшие научные поиски в области совершенствования форм и методов взаимодействия всех участников образовательного процесса; разработки психолого-педагогического сопровождения процесса перехода аутичного школьника из начальной школы в среднее звено.

#### **Список литературы:**

1. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2001. - 384 с.
3. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. - Донецк, 1999.
4. Морозов С.А. Современные подходы к коррекции детского аутизма (обзор и комментарии) // С.А. Морозов. – М., 2010. – 102 с.
5. Эрц-Нафтульева Ю.М. Инклюзия детей с аутизмом в общеобразовательную систему: обзор целей и стратегий // Вестник ассоциации психиатров Украины, 2013, № 1.