

АДАПТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС

Микула Ольга Валерьевна

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории
государственного учреждения образования «Средняя школа № 18 г. Пинска»
(г. Пинск, Республика Беларусь)

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты организации адаптивной образовательной среды для младших школьников с расстройством аутистического спектра в условиях интегрированного обучения и воспитания.

Ключевые слова: адаптивная образовательная среда, расстройство аутистического спектра, младший школьник.

Согласно мировым статистическим данным, за последние десятилетия значительно выросло количество детей с расстройством аутистического спектра (РАС).

Опыт работы в государственном учреждении образования показывает, что каждый год в интегрированные классы начальной школы поступают младшие школьники с расстройством аутистического спектра.

В этом учебном году у нас в школе обучаются два учащихся с расстройством аутистического спектра, которые нуждаются в сопровождении тьютора. Каждый учащийся с расстройством аутистического спектра требует особого внимания, индивидуального подхода, и наши высококвалифицированные учителя-дефектологи знают, как работать с такими детьми.

Образовательные потребности детей с аутистическими нарушениями своеобразны в связи со спецификой нарушений при аутизме. Аутизм – комплексное нарушение развития, которое характеризуется нарушением социального взаимодействия и социальной коммуникации, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий [1, с. 8]. Обычно имеются общие нарушения когнитивных процессов, однако аутистические нарушения определяются в основном нарушениями поведения, которые не соответствуют психическому возрасту ребенка.

Одним из условий успешной адаптации и социализации детей с ОПФР в учреждении образования является создание адекватной возможностям ребенка среды, обеспечивающей здоровье ребёнка и полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию нарушений развития высших психических функций и становление личности ребенка.

Создание адаптивной образовательной среды включает в себя:

- Организацию предметной развивающей среды.
- Организацию пространственно-временной среды.
- Организацию социальной среды.

Пространство класса делится по видам деятельности на конкретные зоны (учебную, игровую, рабочую зону учителя-дефектолога, зону для логопедической работы, релаксационную и др.). Помещения обозначены соответствующими пиктограммами, отражающими деятельность в этой зоне, что облегчает ориентировку детей в пространстве.

Пространство класса организовано таким образом, чтобы учащийся с РАС мог достаточно свободно перемещаться, располагаться для игр с игрушками, отдыхать. Игровая зона помогает ребёнку чувствовать себя комфортно, располагает к взаимодействию с другими детьми и учителем-дефектологом. Кромка ковра ограничивает игровую зону от учебной зоны. Все любимые предметы и игрушки, а также материалы для сенсорного и моторного развития находятся в доступном месте (если не требуется обучать навыку просьбы).

В классе выделена зона отдыха, или «уголок уединения», где ребенок может побыть один, отдохнуть и снизить уровень стресса в момент сенсорной перегрузки без посторонней помощи. В этой зоне находятся личные предметы ребенка, а также маленькие предметы (прищепки, веревочки, мячики и др.) в так называемой «релаксационной корзине». В ситуации нарастания у него отрицательных эмоций он может переместиться в это тихое изолированное место или взять на свое рабочее место успокаивающий его предмет из «релаксационной корзины». Это значительно снижает тревожность ребенка и устраняет некоторые его поведенческие проблемы [2, с. 14].

В предметно-развивающую среду включены наборы муляжей, крупные и мелкие игрушки, картинки по темам, конструкторы, кубики, пирамидки и настольные игры. Важно отметить, что в классе есть игры и пособия не только для детей младшего школьного возраста, но и для детей разного развития. Это сделано для того, чтобы учесть индивидуальные возможности и потребности учащихся с РАС. Все игры расположены на своём месте для удобства использования детьми и наведения порядка. Учителя-дефектологи следят, чтобы в поле зрения ребёнка не было большого количества игрового материала, вызывающего сенсорную перегрузку детей.

Дети с аутистическими нарушениями лучше усваивают информацию, когда словесная форма подачи информации подкреплена наглядно. С этой целью применяется поддерживающая коммуникация.

Система альтернативной коммуникации (PECS) применяется для быстрого обучения детей с аутистическими нарушениями целенаправленному, самостоятельно иницируемому общению. С помощью системы PECS ребенок учится обменивать карточки с картинками или фотографиями нужных ему предметов на сами предметы.

Цель – не выучить слова, а инициировать коммуникацию, обращение к взрослому.

Обучение проходит в 6 этапов:

1. Обмен карточки на желаемый предмет (за столом).
2. Обмен карточки на желаемый предмет (на расстоянии).

3. Выбор желаемой карточки из нескольких.

4. Простое предложение (Я хочу + предмет).

5. Объяснение через карточки правил поведения в обществе, развитие способности классификации по признаку и т.д.

6. Обучение ребенка при помощи карточек давать ответы на вопросы.

Одним из элементов поддерживающей коммуникации является визуальное расписание. Визуальное расписание работы на день – визуальная информация о последовательности событий в течение дня либо в течение какой-либо активности. Оно проясняет, какой вид деятельности происходит в определенный период времени, готовит учащегося с РАС к возможным изменениям, помогает ему самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, из одной зоны в другую, сообщая, куда ему необходимо направиться после окончания конкретной работы. Визуальное расписание, иллюстрирующее то, что будет происходить в ближайшее время, снижает уровень тревожности ребенка.

Ещё один элемент поддерживающей коммуникации – пооперационные карты – представляют информацию в том виде, в котором ребенок может ее понять. Младшие школьники с расстройством аутистического спектра видят смысл какой-либо деятельности только тогда, когда она четко заранее запрограммирована: дети должны знать, что делать в первую очередь, какую последовательность действий совершать, как закончить.

Визуальное подкрепление правил поведения помогает лучшему пониманию и облегчает запоминание того, что ожидается от учащегося. Отсылка к визуальным представленным правилам помогает избегать конфликтов. Правила поведения необходимо формулировать четко и понятно, избегая общих формулировок (например, «хорошо себя веду»).

Детям с аутизмом осваивать социальные правила сложнее. Им часто бывает непонятно, почему нужно вести себя определенным образом, труднее понимать эмоции и чувства других людей. Например, почему в театре петь, танцевать и говорить могут только актеры, которые находятся на сцене, почему не стоит обнимать незнакомого человека или вставать во время урока из-за парты в классе и т.д.

Обучиться правилам поведения в конкретных ситуациях могут помочь визуальным представленным социальным историям. Социальная история – это специально созданная для ребенка история, которая помогает понять социальную ситуацию и то, что делать в этой ситуации. При подготовке и составлении социальной истории учитываются возраст, индивидуальные способности (например, умение читать) и интересы ребенка. Перед написанием социальной истории нужно определить цель, то есть чего мы хотим достичь, используя историю. Далее нужно понять, где, когда, кто участвует, какова последовательность событий, что происходит, почему. При составлении социальной истории следует придерживаться определенных правил и структуры.

Социальная история (так же, как и правила поведения) должна содержать описание социально желаемого поведения, стоит избегать упоминания неже-

лательного поведения, даже если хотелось бы представить его как то, чего не нужно делать (не драться, не кричать, не толкаться). Социальная история составляется для конкретной ситуации, в ней содержится описание ожидаемого или желаемого поведения (что будет делать учащийся, для которого составляется история).

Учащегося с РАС начинаем знакомить с социальной историей в привычной для него обстановке заранее (например, с тем, как ведут себя на приеме у врача, ребенка начинают знакомить за несколько дней до предстоящего события).

Для того чтобы обеспечить возможность социального взаимодействия со сверстниками, учащиеся с РАС включаются в совместную деятельность с другими учащимися интегрированного класса: взаимодействие детей во время учебной деятельности, во время перемены, игра в микрогруппах с другими детьми, совместное участие в образовательной деятельности (коллективные формы работы). Это происходит путем включения в любимые игры учащегося с РАС и нормально развивающихся детей. Им объясняется, как лучше разговаривать, прикасаться, играть с учащимся с РАС, учитывая его особенности.

Список литературы

1. Белорусская педагогическая энциклопедия: в 2 т. – Т. 1 : А – М. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – С. 152–153.
2. Гайдукевич, С. Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития : учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. – Минск : БГПУ, 2005. – 98 с.