

**АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

МРНТИ 14.29.37
УДК 376.42

Радченко Н.Н.¹, Сахариева С.Г.²

к.п.н., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

к.п.н., асс.профессор, sakhariyeva@mail.ru

*НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова»,
город Усть-Каменогорск, Казахстан*

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
ДЕТЕЙ С РАС К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Аннотация

В статье на основе анализа современной психолого-педагогической и специальной литературы разработана модель формирования психолого-педагогической готовности детей с РАС к инклюзивному обучению, которая включает в себя цель, принципы, подходы, содержание, методы, педагогические условия и результат.

Ключевые слова: дети с РАС, инклюзивное обучение, психолого-педагогическая готовность, модель, инклюзия.

Н.Н. Радченко¹, С.Г. Сахариева²

п.э.к., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

п.э.к., асс.профессор, sakhariyeva@mail.ru

*"Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ,
Өскемен қаласы, Қазақстан*

**АСД БАР БАЛАЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МОДЕЛІ**

Аңдатпа

Мақалада қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттерді талдау негізінде АСД бар балалардың инклюзивті оқытуға психологиялық-педагогикалық дайындығын қалыптастыру моделі жасалды, оған мақсат, принциптер, тәсілдер, мазмұн, әдістер, педагогикалық жағдайлар мен нәтиже кіреді

Түйінді сөздер: АСД бар балалар, инклюзивті оқыту, психологиялық-педагогикалық дайындық, модель, инклюзия.

Radchenko N.N.¹, Sakhariyeva S.G.²

c.p.s., ass.professor, radchenkon76@inbox.ru

c.p.s., ass.professor, sakhariyeva@mail.ru

«Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University» NJSC

**MODEL OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS
OF CHILDREN WITH ASD FOR INCLUSIVE EDUCATION**

Abstract

In the article, based on the analysis of modern psychological and pedagogical and specialized literature, a model of the formation of psychological and pedagogical readiness of children with ASD for inclusive

learning is developed. The model includes the goal, principles, approaches, content, methods, pedagogical conditions and result.

Keywords: children with ASD, inclusive education, psychological and pedagogical readiness, model, inclusion

Одним из основных направлений реформирования современной системы образования в РК является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важным шагом в этом процессе стало создание специальных образовательных условий обучения для лиц с ОВЗ. Также законодательно закреплено право родителей на выбор формы образования для их ребенка, включая инклюзивное обучение.

Особую группу детей с ОВЗ составляют дети с расстройствами аутистического спектра. Расстройства аутистического спектра (РАС) относятся к первазивным нарушениям, поэтому построение образовательной среды для таких детей с требует учета ряда взаимосвязанных факторов, определяемых их особенностями (С.А. Морозов, О.С. Никольская, S.Cohen, B.Chamberlain, C.Kasari и др.). Все дети с РАС нуждаются в создании специальных образовательных условий, включающих поддержку и сопровождение при обучении в школе, но объем помощи может значительно варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития отдельного ребенка (B. Myles, F.J. Sansosti).

Известно, что эмоционально-волевое и познавательное развитие значительно различается у детей с РАС и их нормально развивающихся сверстников (С.Гринспен, О.С. Никольская, J.Locke, K.Macintosh и др.). В связи с этим даже качественная подготовка к школе не может полностью решить задачи их социальной адаптации и обучения при переходе на этап школьного образования (Т.А. Бондарь, О.В. Караневская, Н.Б. Лаврентьева, О.С. Никольская, G.G. McGee и др.). Они, независимо от уровня интеллектуального развития, не могут без специальной психолого-педагогической помощи освоить навыки общения и социального взаимодействия в коллективе сверстников (О.С. Никольская, Н.Б. Лаврентьева, S. Ozonoff, J. M. A. Roberts). Поэтому задача школы состоит в создании специальных условий для развития навыков общения и социализации и психолого-педагогическое сопровождение данного процесса. Таким образом, необходима дальнейшая тщательная организационно-методическая и научно-исследовательская работа, предваряющая массовый приход детей с РАС в общеобразовательную школу.

На сегодняшний день дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать образование, как в специальных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях, реализующих практику инклюзивного образования. В Казахстане инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года, сегодня инклюзивное образование является одним из приоритетных направлений развития образования в нашей стране. Готовность ребенка с аутизмом в общеобразовательную школу во многом зависит от того, имеют ли он и его семья постоянную психологическую поддержку. В чем она должна заключаться, сейчас хорошо известно психологам и педагогам, многие годы эффективно работающим с такими детьми. Однако это достаточно узкий круг специалистов, сосредоточенных в основном в больших городах, в учреждениях, ведущих экспериментальную работу, и их опыт, к сожалению, пока широко не используется практиками.

Дети с расстройствами аутистического спектра с 2008 года стали все чаще регистрироваться на приемах невропатологов, и только в случаях, сопровождаемых выраженными расстройствами поведения, появились обращения к детским психиатрам. До настоящего времени существует стигматизация в отношении детей с аутизмом (причем как в обществе, так и в среде самих родителей этих детей), так и в отношении специальности «детская психиатрия». Так по официальным статистическим данным (статистика ведется с 2010 года) количество лиц с диагнозом из спектра аутистических расстройств составила с 2010 по 2012 гг, соответственно, 1,4;1,3 и 2,3 на 100 тыс. детского населения, в то время как неофициальные данные указывают, что только в 2009 году данный показатель составлял 8,4 на 100 тыс.дет. населения и этот показатель растет. Эти показатели требуют тщательного анализа и исследования самих детей. Дело в том, что в последние годы в РК, диагноз «аутизм» может выставить детский невропатолог, психолог, даже воспитатель детского сада или логопед. Это последствие, как стигматизации, так и острого дефицита кадров детских психиатров в стране. В последние годы отмечается рост первично выявленных расстройств в разделе «Детский аутизм» и «Атипичный аутизм». В возрасте 15-17 лет также отмечается рост числа первичной

заболеваемости в разделах «Детский аутизм» и «Атипичный аутизм» – это дети из группы 0-14 лет ежегодно пополняют эти графы. Первичное же выявление детей в возрасте 15-17 лет с данными расстройствами наглядно демонстрирует всю не разработанность системы ранней диагностики психических и поведенческих расстройств, начиная с ПМСП.

Распространенность расстройства в США оценивается как 1 случай на 88 детей. Показатель распространенности не зависит от расовых, этнических и социально-экономических различий. Заболевание в пять раз чаще встречается у мальчиков (1 на 54), чем у девочек (1 на 252). Средняя распространенность РСА в Азии, Европе и Северной Америке около 1%. В Южной Корее, где исследовались школьники, данный показатель составил 2,6% (3,7% среди мальчиков и 1,5% среди девочек). На начало 2016 года – только в ПМПК (МОН РК) г. Алматы на учете состоит - 116 детей с РДА (в том числе и с расстройствами аутистического спектра) и 508 (РДА и атипичный аутизм) – по всей Республике (согласно официальной статистической отчетности МЗ РК).

Реализация инклюзивного образования – чрезвычайно сложный процесс, требующий не только перепланировки помещений и подготовки компетентных специалистов для работы в школах, но и изменения сознания общества, проявления толерантности и принятия идеи уникальности каждой личности.

Исходя из вышеизложенного, мы видим противоречие междунацеленностью современной образовательной политики на включение детей с РАС в общеобразовательное пространство и недостаточной психолого-педагогической готовностью таких детей к инклюзивному обучению. Для разрешения данного противоречия нами была разработана модель формирования психолого-педагогической готовности детей с РАС к инклюзивному обучению, которая была внедрена в практику работы сш №26 г.Усть-Каменогорска. Более детально опишем основные компоненты модели.

Для того, чтобы создать системный и целостный подход к исследованию, что положительно сказывается на разработке методов целостного управленческого воздействия, позволяет получить новые знания и усовершенствовать параметры, исследуемых объектов или процессов, мы используем методику моделирование.

Моделирование является одним из наиболее распространенных методов научных исследований. В последнее время оно широко используется и в психолого-педагогических работах. «Модель есть аналог, заместитель исследуемого объекта. Модель – это система, исследование которой служит средством получения информации о другой системе. Модели делятся на материальные и идеальные (мысленные)». Исходя из задач нашей статьи, мы сконструировали модель формирования психолого-педагогической готовности детей с РАС к инклюзивному обучению (рисунок1). Целью сконструированной нами модели является формирование психолого-педагогической готовности детей с РАС к инклюзивному обучению. Методологической основой модели являются основные современные подходы к процессу формирования готовности детей с РАС к инклюзивному обучению. Среди методологических подходов к формированию готовности детей с РАС к инклюзивному обучению мы остановились на нескольких: системный, личностно-ориентированный, гуманистический, синергетический, инклюзивный т.к. только их единство позволяет развивать готовность детей аутистов к обучению в общеобразовательной школе.

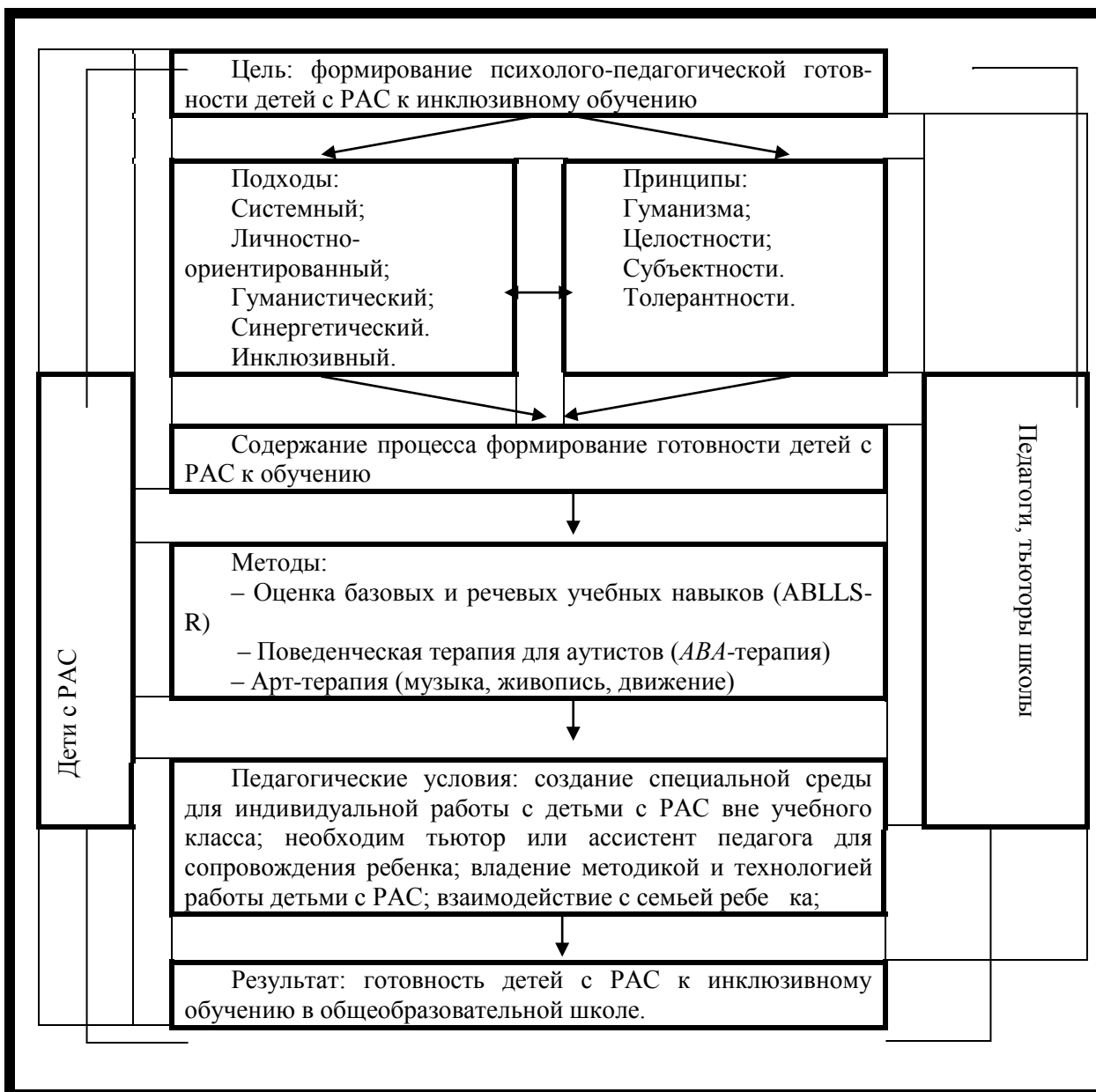


Рисунок 1. Модель формирования готовности детей с РАС к инклюзивному обучению

Теперь кратко остановимся на содержании каждого использованного нами подхода.

Системный подход основывается на принципе системности и используется во время исследования каждого изучаемого объекта в отдельности, вне зависимости от его структуры как системы, компоненты которой постоянно взаимодействуют между собой и обуславливают свое развитие. Такой подход является наиболее важным для организации учебной деятельности, а также в рамках психологии управления [1].

Этот подход позволяет тьюторам, учителям (родителям) более системно и целенаправленно строить мыслительную и практическую деятельность ребенка, более адекватно выбирать способы познания.

Основная идея деятельностного подхода связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью как средством становления и развития субъектности ребенка. То есть в процессе и результате использования форм приемов и методов обучающей работы рождается не робот, обученный и запрограммированный на четкое выполнение определенных видов действий, деятельностей, а Человек, способный выбирать, оценивать, конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии, в самореализации [2].

Деятельностный подход в нашем исследовании означает организацию и управление обучающей деятельностью ребенка аутиста в контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных привычек, личного опыта в интересах становления субъектности школьника.

Суть обучения с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей и взрослых по реализации вместе выработанных целей и задач. Тьютор не передает готовые образцы каких-либо навыков, а создает, вырабатывает их вместе с детьми, помогает успешно социализироваться. Совместный поиск интересов, навыков, привычек и правил поведения в жизни в процессе деятельности и составляет содержание процесса обучения, реализуемого в контексте деятельностного подхода. Он исходит из необходимости проектирования, конструирования и создания ситуаций обучающей деятельности.

Личностно-ориентированный подход – это подход, при котором цели и содержание обучения, сформулированные в государственном образовательном стандарте, программах обучения, приобретают для учащегося личностно-ориентированность, развивают мотивацию к обучению. Для детей с РАС это очень важный компонент.

С другой стороны, такое обучение позволяет педагогу в соответствии с индивидуальными способностями и коммуникативными потребностями, возможностями ребенка с РАС модифицировать цели и результаты обучения, создать адекватный и гибкий план к выбору методов коррекционной работы, выбирать ее последовательность, продолжительность, достаточный объем. Личностно-ориентированный (личностно-деятельностный) подход (Learner-centred approach) основывается на учёте индивидуальных особенностей обучаемых, которые рассматриваются как личности, имеющие свои характерные черты, склонности и интересы.

Впервые, термин «личностно-ориентированный подход» стал использовать К. Роджерс. При этом он говорил о таком методе обучения как о принципиально новом, позволяющим ученику не просто учиться, а учиться с удовольствием. Роджерс так же подчеркивал, что по сложившейся традиции упор в образовании делался лишь на интеллектуальное развитие, а не на личностное. Он выделял два основных направления в образовании: авторитарное и человекоконцентрированное, свободное обучение, при котором ученики с первых дней пребывания в школе оказываются в дружелюбной атмосфере, с открытым, заботливым учителем, который помогает изучать то, что хочется и нравится. Для ребенка с аутизмом, который впервые пришел в школу очень важно, чтобы атмосфера в классе, в школе была дружелюбная. [3]

Гуманистический подход акцентирует внимание педагога на том, что ребенок как всякий человек – это социальное существо, член общества и, воспитывая его, следует исходить из следующих установок: все люди равны в своих основных правах; всякий человек заслуживает любви; особенно необходима любовь ребенку как существу слабому, нуждающемуся в понимании, защите, поддержке и т.п.

Овладение гуманистическим подходом, который кажется совершенно естественным и здравым, требует тем не менее серьезных усилий со стороны тьютора и педагога и сопряжено с преодолением им определенных трудностей. Главная трудность для взрослого в овладении гуманистическим подходом в работе с детьми с РАС заключается в том, что приходится пересматривать укорененные, но не соответствующие современной ситуации воспитания детей стереотипы, а затем менять себя: культивировать в себе оптимизм, терпение, толерантность, самокритичность, способность к рефлексии, а также совершенствовать свое умение поставить себя на место ребенка, свое чувство меры, такта, усмирять свои амбиции и т.д.

Инклюзивный подход. Принцип этого подхода заключается в следующем: общеобразовательная массовая школа принимает детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создает им условия на основе психолого-педагогического сопровождения, ориентированного на потребности этих детей. Этот подход предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровня его возможностей образования. Детям с особенностями развития не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе.

Согласно ЮНЕСКО, инклюзивный подход является основополагающим элементом движения за образование для всех, основной целью которого выступает реструктуризация образовательных учреждений в соответствии с потребностями людей с ограниченными возможностями здоровья. В этой связи инклюзия выступает «процессом обращения и реагирования на разнообразие

потребностей всех обучающихся через увеличение участия в обучении, культурах и сообществах и сокращения отказа от поступления в образовательное учреждение и исключения из него» [4]. Принципы – очень высокая степень обобщения, иначе принцип не может быть реализован в неповторимых, частных ситуациях, при уникальности событий, в необычных группах детей, при их яркой индивидуальности. Общий характер позволяет руководствоваться принципом всегда и везде, профессионально правильно выстраивать тактику работы, не совершая роковых ошибок.

Как бы предвосхищая своевольность выдвигаемых целей, принцип устанавливает соответствие того, что планирует педагог («чего хочу?»), и того, что возможно достигнуть в условиях социально-психологического климата («что могу?»). Принцип – мостик из теории в практику. Его реализация – воплощение теоретических основ.

При конструировании модели мы опирались на ряд принципов: принцип целостности, субъектности, самоактуализации, творчества и успеха, доверия и поддержки, диалогизма.

Принцип целостности определяет целостность системы, направленной на обучение и воспитание детей с РАС в общеобразовательной школе.

Принцип субъектности, ориентирующий на помощь ребенку аутисту в становлении его подлинным субъектом жизнедеятельности в школе, способствовании формированию и обогащению его субъектного опыта, нацеливающий на межсубъектный характер взаимодействия.

Принцип самоактуализации, направленный на побуждение и поддержку стремления детей аутистов к проявлению и развитию своих природных возможностей и приобретению социальных навыков.

Принцип творчества и успеха, суть которого состоит во включении детей аутистов в индивидуальную и коллективную деятельность, позволяющую выявить способности, формировать позитивную Я-концепцию личности.

Принцип поддержки означает проявление позитивного отношения к деятельности детей с РАС и готовности содействия их начинаниям и обучению.

Принцип диалогизма обеспечивает субъект-субъектный характер взаимоотношений участников обучающего и воспитательного процесса, их ценностно-смысловое равенство и паритетность в воспитании и обучении в школе; создает возможность свободной диалогической самореализации субъектов воспитательного процесса в их общении с собой, с другими.

В нашей модели два равноценных субъекта: тьюторы и воспитанники, отношения между ними строятся на взаимном уважении, партнерстве, сотрудничестве.

Содержание работы при формировании готовности детей с РАС к инклюзивному обучению заключается: сопровождение ребенка тьютором или педагогом ассистентом в учебном процессе; выявление особых образовательных потребностей детей; определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка, выявление его резервных возможностей; изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы личностных особенностей детей; изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка; реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения с учётом особенностей психофизического развития; (педагог, тьютор, дефектолог, ассистент педагога, логопед, психолог); выбор оптимальных для развития ребенка коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями; организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии; коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер; формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний; развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников; консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми; консультативную помощь семье в вопросах выбора приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка.

Используются следующие методы работы для формирования готовности детей с РАС к инклюзивному обучению: оценка базовых и речевых учебных навыков (ABLIS-R), поведенческая терапия для аутистов (ABA-терапия), арт-терапия (музыка, живопись, движение), оценка базовых и речевых учебных навыков (ABLIS-R).

Протокол ABLIS – R предоставляет возможность оценить текущий уровень развития навыков ребенка, а также отслеживать его прогресс с течением времени. В нем описаны некоторые стратегии,

которые могут помочь родителям и специалистам составлять ИПРР, эффективно используя информацию, полученную после оценки с помощью Протокола

Поведенческая терапия для аутистов (АВА- терапия)

Главная задача поведенческой коррекции аутизма у детей – это счастье ребенка, которому, несмотря на определенные нарушения в развитии, необходимо участвовать в жизни общества и желательно наиболее полноценно. На сегодняшний день поведенческая терапия для аутистов, или метод АВА, то есть прикладного анализа поведения (Applied behavior analysis), является одним из наиболее эффективных методов коррекции детского аутизма.

Поведенческая терапия для аутистов по программе АВА построена на идее, что любое поведение человека влечет за собой определенные последствия, и, когда ребенку это нравится, он станет повторять это поведение, а когда не нравится, не станет.

Как работает АВА-терапия? При данном подходе все сложные для аутистов навыки, включая речь, контактность, творческую игру, умение слушать, смотреть в глаза и пр., разбиваются на отдельные мелкие блоки – действия. Затем каждое действие разучивается отдельно с ребенком, а впоследствии действия соединяются в единую цепь, образуя одно сложное действие.

Арт-терапия позволяет выразить с помощью образов то, что ребенок не может сказать словами, тем самым снижая тревожность. Все эти методики развивают у детей воображение, помогают концентрировать внимание. Идет активное развитие мелкой моторики рук. Малыша учат держать карандаш, правильно пользоваться ножницами, красками и другими материалами.

Среди педагогических условий, способствующих эффективности внедрения модели, мы выделяем: создание специальной среды для индивидуальной работы с детьми с РАС вне учебного класса; необходим тьютор или ассистент педагога для сопровождения ребенка с РАС в учебном процессе в классе и вне; владение методикой и технологией работы детьми с РАС; взаимодействие с семьей ребенка.

Разработанная модель была реализована нами в опытно-экспериментальной работе в КГУ «Средняя школа №26» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образованием по Восточно-Казахстанской области, в Кабинете Поддержки инклюзии.

Список использованной литературы:

- 1. Системный подход и понятие системы Полецук И. А. file:///D:/SYSTEM/Downloads/sistemnyy-podhod-i-ponyatie-sistemy.pdf*
- 2. Деятельностный подход А.Н. Леонтьева в педагогике https://vuzlit.com/559913/deyatelnostnyy_podhod_an_leonteva_v_pedagogike*
- 3. Личностно-ориентированный подход в обучении старшеклассников file:///D:/SYSTEM/Downloads/lichnostno-orientirovannyy-podhod-v-obuchenii-starsheklassnikov-1.pdf*
- 4. Исаевская, Е. В. Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования / Е. В. Исаевская, Л. А. Кольванова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 16.1 (120.1). – С. 11-15.*