

Особенности коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с ранним детским аутизмом и расстройством аутистического спектра

Закс Елена Александровна,

учитель-дефектолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы «Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный муниципального района Волжский Самарской области, структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье», Россия, пос. Придорожный

Аннотация. В статье представлен опыт коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с ранним детским аутизмом и расстройством аутистического спектра, на основе которого сделан ряд важных с точки зрения методического обеспечения выводов и рекомендаций.

Ключевые слова: тьюторство, тьютор, ранний детский аутизм, расстройство аутистического спектра, коррекционная работа, инклюзивное образовательная практика.

На современном этапе развития образования все актуальнее становится проблема инклюзивного подхода в обучении и воспитании детей с особыми возможностями здоровья, в том числе детей с ранним детским аутизмом и расстройствами аутистического спектра (далее РДН, РАС). Известно, что дети данной категории особенно нуждаются в грамотном психолого-педагогическом сопровождении, социальной поддержке и внимании со стороны всех участников коррекционно-воспитательного процесса [1;2]. Поэтому в СП «Детский сад «Лукоморье» были созданы специальные коррекционные условия для психолого-педагогического сопровождения воспитанников с РДА и РАС и их семей. Специалисты дошкольной организации имеют опыт работы с детьми, испытывающими трудности социальной адаптации. Так, в 2017 г. в дошкольную организацию поступил ребенок 5 лет с заключением ПМПК: «Ранний детский аутизм. Выраженная задержка психического развития. Системное недоразвитие речи. I уровень речевого развития. Нейросенсорная тугоухость». На заседании ПМПК узкие специалисты и педагоги детского сада: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, старший воспитатель – обследовали ребенка и разработали для него адаптированную образовательную программу. В программе были учтены коррекционные, образовательные, развивающие и воспитательные задачи по всем образовательным областям согласно ФГОС ДО. На основе АООП каждый педагог, работающий с ребенком, составил расписание и индивидуальный план работы. Согласно заключению ПМПК ребенок посещал детский сад кратковременно, на время образовательной деятельности. Три раза в неделю ребенок занимался с учителем-дефектологом, два раза с учителем-логопедом, один раз с педагогом-психологом, посещал занятия творчеством, физкультурой и музыкой совместно с детьми комбинированной группы. Таким образом, ребенок не был лишен взаимодействия с детьми и находился в детском коллективе.

Учитель-дефектолог являлся ведущим специалистом воспитанника М.К. Установить контакт с ребенком специалисту удалось не сразу. Мальчик не понимал обращенную к нему речь, был двигательно расторможен, проявлял беспокойство в незнакомом помещении. У ребенка присутствовали навязчивые движения (кружился, бегал кругами), сенсорные стимуляции (обнюхивал предметы, издавал резкие звуки) мешали установлению контакта. Общение с ребенком педагог начал с наблюдения, в ходе которого заметил, что ребенок любит предметы круглой формы (мяч, шары сухого бассейна, колеса коляски, обруч) и стал взаимодействовать с этими предметами, чтобы привлечь внимание ребенка. Педагог взяла мяч, стала подбрасывать его в воздух и ловить, мальчик заметил ее действия, тогда учитель-дефектолог прокатила мяч в сторону мальчика со словами: «Лови мяч!» – ребенок поймал мяч. Это был первый шаг к общению. На следующем занятии педагог надела обруч и стала его крутить, после того, как ребенок обратил внимание на ее действия, она прокатила ему обруч со словами: «Лови!» – ребенок поймал обруч, тогда педагог сказала: «Теперь ты. Дай мне!» – мальчик прокатил обруч в ответ.

Следующим этапом взаимодействия стали игры с простыми знакомыми предметами, которые мальчик доставал из большой коробки, мешочка или корзины, рассматривал, обнюхивал, многократно выполняя одни и те же действия. При этом педагог называла все эти предметы, работая над накоплением и расширением пассивного словарного запаса ребенка. По истечении месяца занятия с учителем-дефектологом были перенесены в кабинет. Первые занятия в кабинете пришлось проводить с бабушкой, которая выступала в роли тьютора. Мальчик негативно отнесся к незнакомому помещению, поведение было неконтролируемым, весь материал, который находился в шкафу в свободном доступе ребенка, был выброшен на пол. Впоследствии учитель-дефектолог убрала все отвлекающие пособия из поля зрения ребенка, выделила ему место для занятий у чистой стены. Со временем ребенок перестал испытывать неприятные ощущения от телесного контакта с учителем, часто занимался сидя на коленях учителя. В последующем мальчик стал сидеть за столом во время занятий. Стимулом к занятиям служил любимый сок ребенка, который ему давал учитель после урока.

Индивидуальные занятия с М.К. были комплексными. С целью активизации речи ребенка педагог начала использовать метод глобального чтения Глена Домана, параллельно дома с мальчиком изучали буквы. Мальчик быстро запоминал целые слова, соотносил их с картинкой, называл буквы и стал читать простые слова. Когда ребенок мог безошибочно читать короткие слова, ему стали собирать слова из букв, писать их на листе бумаги, подписывая картинки. Вскоре ребенок стал читать целые предложения. В процессе обучения чтению необходимо убедиться, что ребенок понимает то, что читает. Для этого мы использовали книги и пособия из серии «Прочитай и покажи». Отличным подспорьем в работе стали пособия из серии «Увлекательная логопедия» Е. Климантович по работе с неговорящими детьми и детьми с аутизмом «Учимся понимать речь», «Учимся говорить правильно», «Учимся говорить фразами». Используя данные пособия в коррекционной работе, учитель-дефектолог направляла усилия на формирование базовых когнитивных предпосылок к развитию речи, полноценным пониманием речи, пониманием инструкций.

В работе над формированием элементарных математических умений и навыков мы использовали крупный яркий счетный материал (прищепки, каштаны, марблс, шишки, ракушки, помпоны и др.), соотносили количество предметов с цифрой, работали с пособиями игровых наборов Ф. Фребеля и М. Монтессори, использовали рабочие тетради И.А. Морозовой и М.А. Пушкаревой, задания подбирались соответственно возможностям ребенка и поставленным коррекционным задачам.

Учитель-дефектолог сопровождал ребенка во время занятий по музыкальному развитию и физической культуре. Мальчик часто проявлял беспокойство, реагировал на шум, тогда педагог старалась вывести ребенка из шумного зала, отвести его в группу, успокоить, занять другим видом деятельности. Любимыми занятиями стали занятия в бассейне, которые ребенок посещал индивидуально, а затем со всей группой. Мальчик перестал бояться воды и стал делать успехи в обучении плаванию.

На этапе завершения дошкольного периода ребенок овладел навыками самообслуживания, элементарными навыками учебной деятельности (сидит за столом во время занятий, слышит и понимает простые, четкие инструкции, читает, печатает буквы, слоги, слова под диктовку), владеет счетом в пределах 10. Сформированы некоторые навыки художественной деятельности: ребенок раскрашивает готовые раскраски, работает карандашами, красками, в работе с пластилином и ножницами требует помощи взрослого.

Особенностью воспитанника М.К. остается крайне низкая потребность в общении с другими людьми. Ребенок обращается ко взрослым во время ритуала приветствия или прощания, или в ситуации крайней необходимости (открыть запертую дверь, получить вещь, лежащую в недоступном месте). Несмотря на эту особенность, в процессе посещения детского сада мальчик

привык к детскому коллективу, с удовольствием посещает сад, не боится шума, дружелюбно относится к сверстникам, принимает и выполняет принятые в группе правила поведения (убирает за собой игрушки, не отнимает их у других). Приобретенные социальные навыки помогут ребенку легко адаптироваться в новом коллективе во время обучения в школе.

Одним из приоритетных направлений в работе инклюзивного дошкольного учреждения является распространение знаний об аутизме среди педагогов, родителей и общественности. В 2019-2020 учебном году в структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье» поступило еще два ребенка с признаками расстройства аутистического спектра, отягощенного отсутствием речи и нарушением поведения. Один ребенок посещает сад на время коррекционно-образовательной деятельности, другой посещает комбинированную группу и находится в детском саду полный день. Все педагоги и узкие специалисты, работающие с детьми, имеющими РАС, прошли специальные курсы подготовки педагогических работников по работе с детьми с аутизмом. В информационных уголках и Интернет-ресурсах для родителей регулярно размещается материал об аутизме, информационные буклеты, методическая литература.

Опыт показывает, что, объединив усилия родительского сообщества, педагогического коллектива и социальных партнеров, можно достичь немалых успехов в практике инклюзивного образования. Дети с ограниченными возможностями здоровья будут иметь возможность получать образование в естественной социальной среде наряду со сверстниками.

Список литературы:

1. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит? М.: Айрис-Пресс, 2004. 48 с.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либнинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. 5-е изд. М.: Теревинф, 2009. 288 с.