

INTEGRATED LESSONS IN MIDDLE AND HIGH SCHOOLS

ILINA Svetlana Eduardovna

Excellent Teacher of Education, Music Teacher

School № 24 with in-depth study of individual subjects named after Hero of the Soviet Union

Burkin M.I. of Samara city district

Samara, Russia

Today the use of integrated learning technology provides high learning, effective development of intelligence, creative abilities of schoolchildren and education of an active personality. The integrated approach significantly saves teaching time due to the elimination of mutual duplication, allows to overcome interdisciplinary disunity and creates a real basis for a holistic pedagogical process on a common methodological basis. Music in the modern world is not just a subject of entertainment, but a powerful means of personal education. Therefore, the formation of interest in music, the search for effective methodology of musical work at school is very relevant.

Keywords: technology of integrated learning, integrated approach, methodology of musical work, formation of interest in music, holistic pedagogical process.

РАННИЙ ДЕТСКИЙ АУТИЗМ: ПОНЯТИЯ, ЦЕЛЬ И ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ШКОЛЕ

КЛИМКИНА Елена Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

КИЯШОВА Ксения Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Россия

Статья посвящена рассмотрению подходов к определению понятия раннего детского аутизма, раскрыта актуальность, цель и принципы психолого-педагогического сопровождения детей с ранним детским аутизмом в школе.

Ключевые слова: аутизм, ранний детский аутизм, психолого-педагогическое сопровождение школы, индивидуальный образовательный маршрут.

В условиях развития системы образования РФ большое внимание уделяется проблеме обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы. Государственная политика в сфере образования направлена на развитие инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому для общеобразовательных школ обучающих детей с ОВЗ приоритетными направлениями является сопровождение таких детей, в том числе детей с РАС. По данным мониторинга Росстата в 2020 г. в России обучаются 33 тысячи детей с расстройством аутистического спектра. По сравнению с 2019 г. число обучающихся с РАС выросло на 42%. Данные свидетельствуют о постоянном росте детей с

расстройствами аутистического спектра и необходимостью в сопровождении и качественной коррекционной помощи таким детям в рамках общеобразовательной школы.

Впервые данное нарушение было замечено в диссертации В.Е. Кагана, который описывал наблюдения различных клинических картин [2]. Позже Л. Каннер (1943), В. Rimland (1964), В.М. Башина (1974) рассматривали аутизм как особое состояние «шизофренического спектра», которое проявлялось в нарушении моторики, речи, нарушении общения с другими людьми [6]. Только начиная с 80-х гг. XX столетия РДА начинают рассматривать как самостоятельное расстройство неспецифического синдрома.

Такие ученые как Г.Т. Красильников,

Блейлер, акцентировали свое внимание при описании аутизма на сложный феномен, включающий внутренний и внешний аспект. Внутренний аспект раскрывался в специфике мышления, а внешний аспект – в поведении с окружающими людьми [3].

Согласно заявлению Э. Блейлера в 1911 г. термин «аутизм» применялся для обозначения особого вида мышления, которое регулируется аффективными потребностями человека, при которых происходит потеря контакта с действительностью, погруженность в «воображаемый мир» [4].

С точки зрения Л. Каннера аутизм у детей носит сложный характер симптоматики, проявляющийся в самоизоляции, стереотипности поведения, коммуникативных расстройствах уже в первые годы жизни [5].

Многие исследователи акцентируют внимание, что аутизм виден в раннем возрасте, проявляющийся аффективными проблемами и трудностями развития взаимоотношений с постоянно меняющейся средой, где сложно сохранять постоянство в окружающей действительности. Аутизм связан с системными нарушениями психоэмоционального состояния ребенка, давящая на аффективно-волевую сферу. В настоящее время говорят не только о детском аутизме, а о широком круге расстройств аутистического спектра. Однако, зарубежные авторы акцентируют внимание на связь в данном нарушении таких направлений как биологического, когнитивного и поведенческого. Ученые Morton и Frith наглядно иллюстрируют причинно-следственную модель на трех уровнях нарушений.

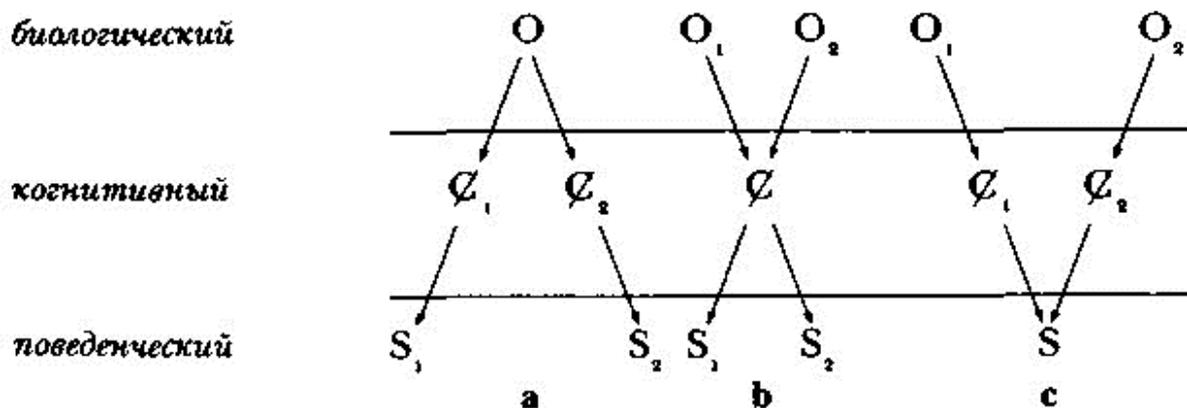


Рисунок 1. Причинные модели Morton и Frith трех типов нарушений

Согласно части рисунка 1 (а), можно видеть, что одно биологическое нарушение, может являться причиной различных проявлений на поведенческом и когнитивном уровне. При этом, биологические нарушения могут быть связаны с хромосомными изменениями, но заметны проявления в поведении и нарушение интеллекта может быть разным. К примеру, у одного аутиста может быть снижен интеллект и игнорирование глазного контакта, а у другого сохранен интеллект и хорошая социальная адаптация.

Часть рисунка 1 (b) демонстрирует что в основе когнитивного проявления могут быть биологические и поведенческие причины. Авторы приводят пример, такого нарушения как дислексия, когда через когнитивный

уровень выходит из строя работа фонологического механизма, приводящего к различным поведенческим нарушениям (медленное чтение, сниженная слуховая память и т. д.)

Часть рисунка 1 (c) показывает, что нарушенное поведение может быть причинами биологического и когнитивного начала. К примеру, при дефиците внимания, когда ребенок часто отвлекается, при правильной коррекции ставят этот диагноз.

Другие авторы, при рассмотрении аутизма, так же прибегают к анализу данных уровней объяснения (биологического, когнитивного, поведенческого), утверждая, что они помогают понять аутизм.

В настоящее время большое внимание авторы уделяют не только детскому аутизму,

рассматривая разные расстройства аутистического спектра.

Происхождение расстройств аутистического спектра влияет на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определение сопутствующих трудностей и прогноз социального развития. Степень нарушения психического развития при аутизме варьирует в широких пределах. Степень выраженности аутизма различна. В России подходы к коррекции аутистических расстройств у детей разработаны такими авторами, как В.М. Башина, В.Е. Каган. По мнению авторов задачей психологического сопровождения развития детей с расстройствами спектра является установление контакта со сверстниками (детьми в норме) в процессе общения, снятие сенсорного и эмоционального дискомфорта, характерного для этих детей, общение со взрослыми в процессе игры и процесс построения дружеских отношений. Считается, что на этом этапе повышается психическая активность ребенка, преодолеваются трудности в организации целенаправленного поведения, организуется позитивное взаимодействие ребенка со взрослыми и группами детей, улучшается способность ребенка к общению со взрослыми.

В дошкольных учреждениях приоритетным направлением работы с детьми аутистического спектра является обучение их навыкам взаимодействия с детьми и взрослыми. В школах эта психокоррекционная работа расширяется за счет обучения более сложным взаимодействиям с окружающими, развития самосознания и общего развития личности.

Проявление РАС может быть различным у детей, однако причины происхождения оставляют след на характер и динамику психического развития каждого ребенка.

Подходы к коррекции аутистических расстройств у детей разрабатывались в нашей стране такими авторами, как В.М. Башина, В.Е. Каган и др. В данных исследованиях рассматривались задачи психологической поддержки развития ребенка с расстройствами спектра: установление контакта со сверстниками (здоровыми детьми) при общении; смягчение характерного для этих ребят сенсорно-эмоционального дискомфорта; повышение психической активности ребёнка

на этапе общения совместно с взрослыми людьми в процессе игры и построении дружеских отношений; преодоление трудностей организации целенаправленного поведения; организация активного взаимодействия взрослого человека или детского коллектива во время игровой деятельности.

В дошкольных учреждениях приоритетным направлением в работе с детьми с аутистическим спектром является обучение его навыкам контакта с детьми и взрослыми. В школе данная психокоррекционная работа расширяется обучением ребенка более сложным формам взаимодействия с окружающими, развитием самосознания и развития личности в целом.

Особое значение имеет сопровождение детей с РАС в школах. Целью которого является непрерывное поддержание всеми специалистами состояния между возможностями учеников с РАС и показателями образовательных возможностей, при этом субъект образовательного процесса может оказывать только оптимальные и индивидуально допустимые воздействия для реальных результатов таких учеников. В процессе обучения в школах специалистам помогает грамотно выстроенный индивидуальный образовательный маршрут для ребенка с ОВЗ где прописана работа каждого специалиста и необходимость специальных педагогических технологий. В процессе сопровождения ребенка с ОВЗ важно всё окружение ребенка: педагоги, родители и ближайшие родственники. Правильно методологически выстроенное сопровождение школьника зависит от заинтересованных в благополучии взрослых, которые участвуют в образовательном процессе. На данный момент, это является проблемой, так как необходимо согласовывать и следовать не только единой цели, но и выполнять все поставленные задачи, согласовать интеграцию всех специалистов различных государственных служб, учреждений, фондов и т. д.

Так же необходимо следовать принципам организации сопровождения лиц с ОВЗ:

– принципом соблюдения интересов сопровождаемого, чтобы в процессе обучения результат деятельности специалистов не принес вред здоровью ребенка;

– непрерывность процесса сопровождения, специалисты и родители участвующие в сопровождении поддерживают ребенка до решения проблемы;

– принцип комплексного сопровождения и слаженной работы специалистов: педагога-психолога, учителя, педагога-дефектолога, учителя-логопеда.

– принципом системности в обеспечении психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Таким образом, в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в школе, большое значение имеет слаженная и квалифицированная работа всех специалистов и заинтересованных лиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башина В.М. Диагностика детского аутизма в хронобиологическом аспекте // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2010. – № 4. – С. 16-24.
2. Каган В.Е. Синдром аутизма у детей: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Л., 1976. – 24 с.
3. Красильников Г.Т. Аутизм и аутистический синдром // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1996. – Т. 96, вып. 2. – С. 105-110.
4. Bleuler E. Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien. Leipzig-Wien: 1911. 420 s.
5. Kanner L. Autistic disturbance of affective contact // Nervous Child. 1943. № 2. P. 217-250.
6. Tidmarsh L. Diagnosis and epidemiology of autism spectrum disorders / L. Tidmarsh, F. Volkmar // Can. J. Psychiatry. 2003. № 48(8). P. 517-525.

EARLY CHILDHOOD AUTISM: CONCEPTS, PURPOSE AND PRINCIPLES PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AT SCHOOL

KLIMKINA Elena Aleksandrovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

KIYASHOVA Ksenia Aleksandrovna

Undergraduate

Don State Technical University

Rostov-on-Don, Russia

The article is devoted to the consideration of approaches to the definition of the concept of early childhood autism, the relevance, purpose and principles of psychological and pedagogical support of children with early childhood autism at school are revealed.

Keywords: autism, early childhood autism, psychological and pedagogical support of school, individual educational route.