

**Специфика компонентов готовности к школе у детей с расстройством аутистического спектра**

**Научный руководитель – Адеева Татьяна Николаевна**

*Туркина Дарья Олеговна*

*Студент (бакалавр)*

Костромской государственной университет, Кострома, Россия

*E-mail: dashturckina@yandex.ru*

Расстройства аутистического спектра (РАС) - спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникации, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [1].

В настоящее время особенно актуален вопрос о возможности обучения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях общеобразовательной школы. Большинство этих школ уже имеют многолетний опыт обучения детей, имеющих особые образовательные потребности. Однако детей с РАС многие школы принимают впервые. Вопрос обучения детей с аутизмом касается как подготовленности школьной среды к принятию этих детей, компетентности педагогов в данной области, так и готовности самих детей обучаться в общеобразовательной школе. Проблема выявления готовности к обучению заключается в том, что в связи со структурой дефекта, все компоненты готовности к школе у детей с РАС по наполненности будут иметь ряд отличий как между собой, так и внутри отдельно взятого компонента.

Готовность к обучению в школе - совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению [2].

В нашей работе готовность к обучению школе мы рассматриваем через 3 компонента: интеллектуальный, эмоционально-волевой и социально-личностный.

Целью исследования является определение специфики готовности детей с РАС к обучению в школе.

Методы исследования и его организация:

В исследовании принимали участие 10 детей с РАС, обучающиеся в 1-ых классах общеобразовательных школ.

В исследовании применялась методика оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R), где навыки (548) ребенка оцениваются по 25-ти функциональным сферам. Основное внимание в тесте уделяется базовым учебным навыкам, определяющим способность ребенка к дальнейшему обучению. Это позволяет выявить ранее не известные пробелы в навыках ученика, без развития которых он не сможет продолжить обучение в тех или иных областях [3].

Диагностируемые области в ABLLS-R можно отнести к исследуемым в нашей работе компонентам готовности к обучению в школе. Для исследования также важно, помимо сформированности компонентов готовности к обучению в целом, проследить у детей с РАС сформированность навыков в каждой из областей. Это объясняется тем, что у детей с РАС могут наблюдаться очень неравномерные показатели в разных областях. Так, при схожих показателях сформированности компонентов, внутри него могут быть в дефиците разные навыки. Необходимость рассмотрения сформированности отдельно взятых навыков в каждой из областей также обуславливается тем, что для грамотного составления

коррекционно-развивающей программы важно обращать внимание именно на навыки в той или иной диагностируемой области развития.

К социально-личностному компоненту относятся следующие области: сотрудничество и эффективность подкрепляющих стимулов; просьбы; игра и проведение досуга; социальное взаимодействие; переодевание; прием пищи; уход за собой; туалет.

К интеллектуальному: визуальное восприятие; рецептивная речь; моторная имитация; вокальная имитация; наименование; интравербальные реакции; спонтанные вокализации; грамматика; чтение; математика; письмо; орфография; крупная и мелкая моторика.

К эмоционально-волевому относятся: поведение в группе; распорядок дня в классе; генерализация.

Среди трех компонентов готовности к школе по результатам диагностики наиболее сформированным оказался социально-личностный компонент (в среднем сформирован на 58%), далее эмоционально-волевой (46%) и интеллектуальный (45%). Высокий показатель сформированности социально-личностного компонента объясняется тем, что многие дети на протяжении долгого времени получают профессиональную коррекционную помощь, а также ранее уже имели опыт включения в социальную среду (например, группы компенсирующей направленности в детском саду).

Как общую особенность всех компонентов можно выделить то, что внутри каждого из них наблюдаются значительные колебания по показателям сформированности. Так, у детей в сравнении друг с другом в интеллектуальном компоненте показатели сформированности колеблются от 14% до 70%, что сильно влияет на среднее значение. В эмоционально-волевом и социально-личностном показатели также находятся в разбросе от 3% до 69% и от 32% до 83% соответственно.

К примеру, в интеллектуальном компоненте навыки рецептивной речи у детей могут быть развиты от 18% до 81%, средний показатель сформированности навыка у 10 испытуемых равен 57%. В эмоционально-волевом компоненте навыки поведения в группе у одного ребенка могут быть развиты на 5%, тогда как максимальный показатель среди испытуемых достигает 75%, средний показатель сформированности навыка по всем испытуемым - 42%. Здесь четко прослеживается неравномерность показателей сформированности навыков и их влияния на среднее значение сформированности компонентов (диагностируемые области и, соответственно, находящиеся в них навыки, распределены по компонентам готовности к обучению в школе).

Таким образом, по результатам проведенного исследования, все компоненты готовности детей с расстройством аутистического спектра к обучению в школе будут отличаться спецификой наполненности. Отличительной особенностью в показателях выступает и большой диапазон, в котором располагаются значения. Одни и те же навыки могут быть развиты у детей со значительным отрывом в значениях. Так, даже в одном классе мы можем наблюдать у детей абсолютно разные по уровню сформированности навыки. В конечном итоге это сказывается на показателях сформированности компонентов готовности к школе, поскольку в нашей работе мы распределяли диагностируемые области и, соответственно, находящиеся в них навыки, по выбранным в работе компонентам готовности к обучению в школе.

В связи с тем, что даже внутри одного компонента навыки у детей сформированы неравномерно, целесообразно при рассмотрении вопроса о коррекционно-развивающей работе подходить к подробному рассмотрению готовности конкретного ребенка. При этом следует анализировать не только показатели того или иного компонента готовности к обучению, но, что для нас более важно, конкретные навыки, которые нам предстоит развивать у ребенка для его дальнейшего успешного обучения в школе.

## Источники и литература

- 1) Расстройство аутистического спектра в DSM-5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aspergers.ru/node/248> (дата обращения: 24.02.2021).
- 2) Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. Гл. ред. В.В. Давыдов. - Москва: Большая Российская энциклопедия. 1993: Т. 1. С. 223.
- 3) Семенович М.Л., Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Козорез А.И., Морозова Е.В. Описание методики оценки базовых речевых и учебных навыков (Assessment of Basic language and Learning Skills Revisited, ABLLS-R) // Аутизм и нарушения развития. 2015. № 3 (48). С. 3-9.