

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Баскаулова Полина Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА ВО 2 КЛАССЕ ОБУЧАЮЩИМСЯ С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Направление подготовки 44.03.01 – педагогическое образование

Направленность/профиль - иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: доцент,

кандидат педагогических наук Майер И.А
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

« ____ » _____ 2018 г. _____

(подпись)

Руководитель: старший преподаватель

кафедры германо-романской филологии и
иноязычного образования Высоцкая М.Н.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

« ____ » _____ 2018 г. _____

(подпись)

Дата защиты « ____ » _____ 2018 г.

Обучающийся: Баскаулова П.А.

(фамилия, инициалы)

« ____ » _____ 2018 г. _____

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск

2018

Оглавление

Введение	3
1. Общие особенности обучения детей с РАС в начальной школе	
1.1. Общие психологические особенности детей с РАС	7
1.2. Основные положения и требования СФГОС к обучению английскому языку для детей с РАС.....	12
1.3. Современные реалии внедрения инклюзивного образования.....	20
Выводы по главе 1	23
2. Преподавание английского языка детям с РАС во 2 классе	
2.1. Особенности организации урока английского языка в классах, где обучаются дети с РАС.....	24
2.2. Дополнительные дидактические материалы, предназначенные для детей с РАС к УМК «New Millenium English» авторов С.И. Азаровой, Э.Н Дружининой.....	31
2.3. Описание и рекомендации к дополнительным дидактическим материалам.....	36
Выводы по главе 2	39
Заключение	40
Библиографический список	42
Приложение А	46
Приложение Б	56

ВВЕДЕНИЕ

В конституции Российской Федерации как во ФГОС ОВЗ закреплено положение о том, что каждый имеет право на образование [Конституция Российской Федерации, 1993]. Можно сказать, что в современном мире это право реализуется практически в полной мере. К сожалению, количество детей с ограниченными возможностями здоровья постоянно растет (по данным ВОЗ на 13% в год). Такая тенденция прослеживается во всех развитых странах мира, а особенно в крупных городах с большим количеством населения и плохой экологией. Город Красноярск входит в рейтинг пятнадцати самых загрязненных городов России. Как известно, экологические проблемы часто оказывают сильное влияние на здоровье будущих поколений, поэтому вопрос грамотного построения общения, воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее в тексте - ОВЗ) становится все более значимым.

Актуальность данного исследования обусловлена потребностью в разработке дополнительных дидактических материалов к УМК по английскому языку для учеников 2 класса с РАС, направленных на развитие лексико-грамматических навыков, которые бы обеспечивали всестороннее овладение английским языком в рамках общеобразовательной программы начальной школы, позволяли бы успешно освоить все ключевые моменты общей программы и пройти итоговый контроль результатов и при этом соответствовали особенностям без морального и психического ущерба для обучающегося с РАС.

Как в нашей стране, так и за рубежом постоянно разрабатываются новые методики и различные приемы для адаптации и успешной социализации особенных детей в обществе. Проводятся международные конференции и симпозиумы. На базе КГПУ им. В.П. Астафьева в 2010 году был открыт международный институт аутизма, который по сей день успешно реализует исследовательскую и образовательно-просветительскую задачи.

Большое внимание уделяется тому, чтобы обычные люди научились принимать и толерантно относиться к людям с любыми проявлениями ОВЗ. 18 декабря 2008 года Генеральной Ассамблеей ООН был основан международный день распространения информации об аутизме, который отмечается 2 апреля. В 2018 году в городе Красноярске в данной акции приняло участие 1000 человек, участники выпустили в небо воздушные шары синего цвета, а подсветка всех центральных зданий переключена на единую синюю цветовую гамму, так как синий цвет является символом распространения информации о проблеме аутизма. Такая активность, безусловно, приносит свои плоды и ведет к положительной динамике взаимоотношений аутистов с обществом. Благодаря качественной информационной политике общество перестало бояться людей с расстройствами аутистического спектра (далее в тексте - РАС), общество научилось видеть и принимать положительные стороны этого заболевания.

Целью выпускной квалификационной работы является рассмотрение особенностей обучения детей с легкими формами расстройства аутистического спектра английскому языку на этапе начального общего образования во 2 классе, адаптация существующих материалов учебно-методического комплекса «NewMilleniumEnglish» и разработка блока дополнительных дидактических материалов для формирования лексико-грамматических навыков у детей с РАС на уроках английского языка.

Объектом исследования являются дополнительные дидактические материалы для формирования англоязычных лексико-грамматических навыков у детей с РАС во 2 классе.

Предметом исследования в данной работе является обучение английскому языку детей с РАС на первой ступени общего образования в 2 классе.

Задачи научного исследования:

1. Изучить теоретические материалы по проблеме исследования;
2. Изучить нормативные документы по инклюзивному образованию;

3. Проанализировать проблемы, связанные с введением инклюзивного образования в общеобразовательных школах;
4. Рассмотреть основные методы работы в обучении детей с РАС.
5. Разработать дополнительные дидактические материалы для формирования лексико-грамматических навыков.

Научно-методологическую базу работы составляют исследования по образовательной работе с детьми-аутистами таких ученых как: С.В. Алехина, Г. Банч, Е.К. Буракова. Список литературы состоит из 34 современных источников: актуальных периодических изданий, методических и психологических работ известных российских и зарубежных авторов.

Методы исследования. В ходе исследования были использованы такие методы как: изучение научной литературы по теме исследования, синтез, метод наблюдения, сравнительный анализ, беседа и моделирование, метод обобщения и систематизации полученных знаний.

Новизна данной работы заключается в разработке блока дополнительных упражнений к основному УМК и применении его на уроках английского языка.

Практическая значимость: Разработанный и апробированный комплект дидактических материалов может быть применен для реализации ФГОС по Адаптированной Основной Общеобразовательной Программе Начального Общего Образования (далее в тексте АООП НОО). Данный комплект упражнений рекомендуется к использованию в качестве дополнительных материалов к уроку английского языка во 2 классе, где есть обучающиеся с РАС. Комплект дополнительных дидактических материалов основан на УМК «NewMilleniumEnglish» для 2 класса, авторов С. И. Азаровой и Э. Н. Дружининой. Материалы позволяют формировать развивающие, регулятивные, и личностные универсальные учебные действия (далее в тексте - УУД).

Апробация и внедрение: Уроки с использованием разработанных нами дидактических материалов были успешно проведены во 2А

классе МБОУ СШ №17. Уроки проходили под наблюдением специалистов данной школы и О.В. Мандрыкиной - классного руководителя 2А класса. Данная школа была выбрана, так как она является пилотной базовой площадкой по внедрению инклюзии в г.Красноярске.

Результаты исследования представлены и обсуждены на международной конференции, проводимой факультетом иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева 5 декабря 2017 года. На конференции работа была отмечена почетным дипломом I степени. Также работа была представлена на международной конференции «Человек, семья, общество» 17 апреля 2018 года в г.Красноярске. Результаты исследования отражены в следующих публикациях [Приложение Б]:

- «Особенности обучения английскому языку детей с расстройством аутистического спектра на начальном этапе обучения», [Высоцкая, Баскаулова, 2018];
- «Проблемы организации самостоятельной работы детей с РАС на уроке иностранного языка во 2 классе общеобразовательной школы». Данная публикация отдана в печать.

Структура ВКР соответствует целям и задачам исследования. Работа состоит из теоретической и практической глав. В теоретической части исследования рассмотрены общие психологические особенности детей с РАС, общие положения специального федерального государственного образовательного стандарта и проведено сопоставление требований программы по внедрению инклюзивного образования с актуальной ситуацией в общеобразовательной среде. На основании ключевых методов учебной работы с детьми с РАС и на базе существующего УМК, в практической части исследования были разработаны дополнительные упражнения на формирование навыков письменной речи, творческих навыков, устной речи и навыков аудирования. Итоги апробации разработанной серии дидактических материалов описаны в заключении данной работы.

1. Общие особенности обучения детей с РАС

1.1. Общие психологические особенности детей с РАС

Буквальный перевод термина «autismus» трактуется как «неадекватное самолюбование» и указывает на стремление больного уединиться в мире собственных фантазий и переживаний [Питерс, 1999].

Впервые этот термин был использован в психиатрических работах Эйгена Блейлера, который занимался систематическим изучением социальных дезадаптаций.

Как указывает профессор Джеффри Лич, аутистический спектр — группа расстройств, которые характеризуются врожденными нарушениями социальных взаимодействий. К сожалению, подобные патологии довольно часто диагностируются у детей. В данном случае крайне важно вовремя определить наличие проблемы, ведь чем раньше ребенок получит необходимую помощь, тем большей будет возможность успешной коррекции [Лич, 2015].

Детский аутизм – это особое нарушение психологического развития, проявляющееся трудностями общения и социального взаимодействия. Своеобразие аутистического развития заключается в том, что аутичный ребенок, обладая достаточными речевыми и интеллектуальными возможностями, не стремится их использовать в реальной жизни, во взаимодействии с окружающими.

Сегодня диагноз «аутизм» все чаще слышен с экрана телевизора. Нередко тема аутизма обсуждается в медицинских и образовательных передачах. Однако для многих аутизм до сих пор остается загадкой. Не все понимают, что обозначает этот термин и чего ожидать от ребенка-аутиста.

До сих пор в научной среде существуют разногласия по поводу детерминации данного заболевания. Несмотря на большую включенность

научного и медицинского сообщества в дискуссии о причинах раннего детского аутизма, мнения ученых продолжают разделяться. Наиболее значимым продолжает оставаться вопрос о сохранности интеллекта детей-аутистов. Так как согласно статистике проведенных исследований в России и за рубежом, у около 70% детей – аутистов встречается сопутствующий диагноз- умственная отсталость. Немаловажным остается вопрос о выделении первичного дефекта, некоторые зарубежные исследователи, такие как: M.Rutter, E.Newson, V. Lewis утверждают, что основным дефектом необходимо считать нарушение коммуникативных возможностей. Их коллега S.E. Bryson, напротив, на первое место ставит нарушение познавательных возможностей. Существует неоспоримый факт, доказывающий, что у детей-аутистов наблюдается врожденные органические поражения структур головного мозга. Однако это не позволяет делать однозначные выводы об интеллекте аутистичных детей, так как основным нарушением при РДА является качественное нарушение социализации [Омарова, 2008].

Существуют 3 основные отличительные черты, которые могут выделить в группе аутичного ребенка:

1. Качественные нарушения социального взаимодействия:

а) отсутствие реакций на эмоции и обращение других людей, изменение поведения в соответствии с контекстом ситуации;

б) неспособность адекватно использовать для социального взаимодействия и контакта: взгляд, мимическое выражение лица, жестикуляцию;

в) неспособность к установлению взаимодействия, игры со сверстниками;

г) отсутствие эмоциональной и социальной взаимности в общении, общих интересов с другими людьми.

2. Качественные нарушения в общении:

а) отсутствие коммуникативного использования речи без попыток компенсировать этот недостаток использованием тональности и выразительности голоса, жестикуляции и мимики;

б) относительная неспособность начинать или поддерживать беседу (при любом уровне речевого развития), недостаточная гибкость речевых выражений, повторяющаяся и стереотипная речь;

в) нарушения поведения в ролевых и социально-имитационных играх, низкой синхронности и отсутствие взаимности в общении.

3. Ограниченные, повторяющиеся и стереотипные формы поведения, интересы и активность:

а) стремление устанавливать жесткий, раз и навсегда заведенный порядок во многих аспектах повседневной жизни; особая привязанность к определенным предметам, действиям (ритуалам), интересам;

б) поглощенность, захваченность стереотипными и ограниченными действиями и интересами;

в) моторные стереотипии

г) повышенное внимание к частям предметов или нефункциональным элементам игрушек (к их запаху, осязанию поверхности, издаваемому ими шуму или вибрации)[Mann, 2003].

Все люди с расстройством аутистического спектра имеют те или нарушения коммуникации, однако они существенно различаются у каждого отдельного больного. Некоторые в качестве связи с внешним миром используют невербальный язык, другие, напротив, активно используют собственные сигналы общения, либо привычный язык общества с какими-либо дефицитами. Окружающим может показаться, что люди с РАС пребывают в собственном отдельном мире, где общение неважно. Часто аутисты прибегают к общению в случае крайней необходимости, а не в целях социализации. Не стоит заблуждаться и обвинять их, ведь это не намеренный отказ от общения, а всего лишь неспособность входить в коммуникацию привычными способами, также как все.

Существуют следующие языковые трудности:

- трудности при невербальной коммуникации;
- эмоции, не соответствующие ситуации общения;
- использование неприемлемых, странных поз;
- избегание визуального контакта;
- недостаток или рассеивание внимания;
- недостаток или запоздалое использование экспрессивных выражений.

Учащийся может использовать высказывания по типу эхолалии для того чтобы повторить то, что уже было сказано или в качестве саморегуляции. Не стоит удивляться необычному ритму речи или неправильному ударению. Более того речь аутистов может на порядок быстрее или медленнее привычной скорости речи для спокойного восприятия, может быть монотонной. Сложности успешной коммуникации осложняются и следующими особенностями речи:

Иногда речь может казаться бессвязной и бессмысленной, например, очень часто в речи аутистов преобладают существительные, либо используемый вокабуляр оказывается сильно ограниченным теми повседневными предметами, которые окружают ребенка дома, что может значительно затруднить понимание и передачу информации. Трудность также представляет смена темы разговора, гораздо комфортнее аутисты чувствуют себя, посвящая разговор одной и той же ситуации, иногда чрезмерно растягивая его. С другой стороны поддержание четкой смысловой линии может провоцировать растерянность и смятение. Человек, общающийся с аутистом, рискует быть неуместно и неожиданно перебитым во время разговора. Чаще всего можно заметить негибкость в стиле разговора, стереотипный стиль речи.

Кроме того поведение больных РАС может часто и беспричинно (по мнению окружающих) меняться. Ребенок на уроке может начать вести себя агрессивно и кричать, несмотря на необычность и кажущуюся

неадекватность поведения, на самом деле ребенок может демонстрировать то, что данное ему задание является слишком сложным, либо он вообще не понял сути требований.

Существуют различные виды расстройств аутистического спектра: атипичный аутизм, аутистический, аутистическиподобный синдромы. Расстройства аутистического спектра – это, как правило, сопутствующие проявления в рамках других заболеваний: органических заболеваниях мозга, хромосомных аномалиях, генетических синдромах, врожденных обменных нарушениях, эндокринной патологии [Лич, 2015].

В этих случаях картина аутизма более сглажена и представлена не всеми симптомами, свойственными классическому аутизму. Значительно меньше, по сравнению с аутизмом Каннера, нарушена способность к общению и взаимодействию с окружающими; дети с РАС часто поддерживают зрительный контакт, более эмоциональны с матерью и родными. Как правило, нет асинхронии в развитии различных сфер жизнедеятельности ребенка. Нередко аутистические проявления усиливаются или, наоборот, смягчаются, становясь почти незаметными в связи с динамикой основного заболевания.

Значительная часть детей с РАС (от 25 до 50%) имеют сопутствующую умственную отсталость, часто у них имеются расстройства моторики и координации, проблемы с желудочно-кишечным трактом, нарушения сна. Для людей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность.

К подростковому возрасту примерно у 10–30% детей с аутизмом развивается эпилепсия. У значительной части людей с аутизмом интеллект соответствует норме, нередко у людей с аутизмом есть удивительные способности в области зрительного восприятия, памяти, музыкального слуха, математики и других наук. Некоторые люди с аутизмом находят себя в искусстве благодаря своему необычному взгляду на мир. Вопреки распространенному мифу, люди с аутизмом не стремятся жить в собственном

мире, наоборот, многие очень заинтересованы в общении с другими, способны устанавливать глубокие эмоциональные связи с важными для них людьми, однако не имеют достаточных навыков для того чтобы общаться так, как это делают их сверстники. Каждый человек с аутизмом уникален в своих проявлениях, и порой на первый взгляд сложно понять, что объединяет людей с расстройствами аутистического спектра. Некоторые (около 20–25%) так и не начинают говорить и общаются, используя альтернативные способы коммуникации (жесты, обмен карточками или письменный текст). Во взрослом возрасте им может требоваться много поддержки и заботы, они не могут жить самостоятельно. По мнению нейропсихолога Натальи Георгиевны Манелис, некоторые страдающие аутизмом имеют развитую речь и другие навыки взаимодействия с социумом и могут посещать школу, поступать в высшие учебные заведения и работать [Манелис, 2014].

Однако любому человеку, а не только педагогу, очень важно помнить и знать, что диагноз «аутизм» не ограничивает человека в способности учиться, ведь известны случаи, когда люди с таким диагнозом даже обучались в высших учебных заведениях. Так же многие считают, что аутисты преднамеренно не выходят на контакт с обществом, однако это совершенно не соответствует действительности. Вопреки своей отстраненности, они также хотят стать частью нашего общего мира.

1.2 Основные положения и требования СФГОС к обучению английскому языку для детей с РАС

Януш Корчак иронично и точно подметил, что «хороший ребенок» – это, прежде всего, удобный ребенок, и воспитание направлено в основном на то, чтобы ребенок был удобен для взрослых. Соответственно, «хороший ученик» – это ученик удобный для учителя [Корчак, 2015].

В данной работе мы рассматриваем только два пункта Адаптированной Основной Общеобразовательной Программы Начального Общего Образования (далее в тексте АООП НОО) для детей с РАС (8.1 и 8.2) описывающих учебный процесс для детей с РАС, поддающихся полноценному обучению. Вариант 8.2. АООП НОО предполагает, что обучающийся с РАС получает образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки (1-5 лет для детей с дошкольным образованием и 1-6 лет, не получивших дошкольное образование).

Так же, как все другие дети с ОВЗ, дети с аутизмом могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – образования, обеспечивающего удовлетворение как общих, с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития [Специальный федеральный государственный стандарт начального школьного образования детей с нарушениями развития аутистического спектра, 2010].

Выделение и стандартизация для детей с ОВЗ трех уровней образования, лишь один из которых является цензовым, соответствует диапазону возможностей детей с аутизмом. Далее мы приведем подробное описание данных уровней:

I уровень, цензовый, в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников, предполагая при этом удовлетворение особых образовательных потребностей детей с аутизмом. Специфика в особом акценте в структуре образования компонента «жизненной компетенции», а также в том, что «академический компонент» должен предоставить такому ребенку возможность углубленного изучения предметов, позволяющих реализовать избирательные способности, которые могут помочь ему в дальнейшей социализации.

II уровень школьного образования - нецензовый, он изменен в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет значительного редуцирования его “академического” компонента и еще большего расширения области развития жизненной компетенции ребенка.

III уровень школьного образования, также нецензовый. Академический компонент редуцируется здесь до полезных ребенку элементов академических знаний, но при этом максимально расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме.

В данной работе будет рассмотрен I уровень школьного образования для детей с ОВЗ. Этот вариант предполагает возможность получения ребенком с ОВЗ цензового образования в среде сверстников и в общие с ними календарные сроки.

Значительной части детей с аутизмом доступно цензовое образование, соотносимое по уровню академического компонента с образованием здоровых сверстников. Вместе с тем, даже имея высокие интеллектуальные способности, эти дети для успешной интеграции в общеобразовательную школу нуждаются в серьезной специальной помощи, удовлетворяющей их особые образовательные потребности. Обязательным условием освоения ими этого варианта стандарта является систематическая психолого-педагогическая поддержка.

Такая поддержка предполагает:

- индивидуальную подготовку ребенка к обучению, направленную на формирование адекватного учебного поведения;
- индивидуально дозированное введение в ситуацию обучения в группе детей;
- установление эмоционального контакта с ребенком;
- поддержание сенсорно и эмоционально комфортной обстановки в классе;

- четкую организацию среды класса, структуры урока, упорядоченность процесса обучения и жизни ребенка в школе в целом;
- учет специфики усвоения информации при аутизме при организации и подаче учебного материала;
- поиск и использование в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей;
- поддержку ребенка в осмыслении жизни в школе и оснащение его необходимыми навыками коммуникации и социального взаимодействия;
- помощь в развитии социально бытовых навыков, навыков самообслуживания;
- помощь ребенку в развитии самосознания, осмыслении собственного жизненного опыта и выстраивании жизненных планов;
- развитие внимания к проявлениям близких и понимания, происходящего с другими людьми, их взаимоотношений;
- помощь в развитии адекватных отношений ребенка с одноклассниками;
- помощь в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения.

Как пишет в своей работе Костин, обучение ребенка с аутизмом должно вестись особенно осмысленно, не позволяя ему ограничиться механическим накоплением знаний и навыков, которые в этом случае легко могут стать средством аутостимуляции [Костин, 2015].

Во всех содержательных областях цензового образования для ребенка с аутизмом должен быть акцентирован компонент жизненной компетенции и социальной адаптации.

Наполняемость класса, где обучается ребенок с аутизмом, должна быть уменьшена в связи с необходимостью поддержания режима комфорта и в связи со значительным увеличением нагрузки учителя.

Известный психолог Владимир Леви считает, что, так как целью обучения иностранному языку является способность вступать в коммуникацию, эта цель не может быть игнорирована в обучении аутистичных детей. Более того, обучение детей успешной коммуникации на иностранном языке совпадает с одной из главных задач обучения аутистов в целом – социализацией и активным участием в жизни общества [Леви,2012].

Для детей с РАС планируемым результатом является получение необходимого положительного опыта коммуникации, что проявляется как:

- продвижение в развитии способности обращаться за помощью к знакомым взрослым и осваивать необходимые формы коммуникации;
- развитие способности отвечать на обращение в знакомой ситуации и осваивать адекватные ей формы ответа;
- развитие способности задавать вопросы, запрашивать необходимую информацию, осваивать адекватные формы запроса;
- овладение способностью ориентироваться на похвалу взрослого, адекватно воспринимать оценки и замечания учителя;
- активизация попыток развернутой коммуникации в процессе обучения: дать развернутый ответ на уроке, пересказать усвоенный материал своими словами;
- проявление интереса к обмену впечатлениями, активизация попыток разделить их с близкими: поделиться переживаниями о происходящем в данный момент и попытки рассказать о событиях своей жизни неизвестным собеседнику;
- в развитии способности переносить навыки коммуникации из ситуации их в освоения в другие условия: использовать в другом месте, в другое время, с другими людьми;

- стремления к контактам с соучениками и накопление опыта участия в общих играх и занятиях, навыков коммуникации со сверстниками;
- формирование представления о шутке, продвижения в преодолении буквальности в восприятии слов других людей.

Таким образом, цели обучения детей с РАС английскому языку во многом совпадают с целями обучения детей без соответствующего диагноза, однако достижение этих целей требует от педагогов серьезной осведомленности по вопросу эффективности инклюзивного образования. Поэтому педагогический состав образовательных учреждений, являющихся пилотными базовыми площадками по введению инклюзивного образования, регулярно проходит курсы повышения квалификации, что позволяет применять современные методы работы и успешно реализовывать программы инклюзивного образования.

К концу обучения во 2 классе ученик должен освоить начальные знания и навыки в 4 видах иноязычной речевой деятельности(далее в тексте - ИРД): говорение, письмо, аудирование и чтение. Далее будут рассмотрены основные требования к освоению каждого из вышеуказанных видов ИРД.

Аудирование: учащиеся начальной школы должны воспринимать на слух информационные(на тему непосредственного окружения и игровые, т.е. считалки, различные виды зарядок) тексты длительностью 35-40 секунд, выделять основную информацию. Требования к отсутствию каких-либо посторонних шумов, чистоте речи и максимальной схожестью с естественной речью совпадают с требованиями к обучению детей с РАС.

Письмо: учащиеся должны уметь пользоваться подсказками, для того чтобы вспомнить какой-либо материал, заменять слова в модели, выбирать нужное слово из списка. Тематика текстов - бытовая. Характерной чертой данного этапа является возможность допущения некоторых орфографических ошибок, не препятствующих пониманию.

Говорение: учащиеся должны строить небольшой монолог(из 4 предложений) с допустимой зрительной опорой. Присутствует умение выразить отношение к сказанному: не/возможность выполнения действия, не/согласие; умение использовать речевые клише: поздравление, приглашение, отказ/принятие; умение достигнуть договоренности о совместных действиях. Также возможен допуск некоторых грамматических ошибок, например «Olga my friend».

Чтение: как указывает Васильева, на финальном этапе начального обучения ученики должны быть способны читать короткий связный текст различных жанров(художественный, публицистический либо информационный), понимать значение незнакомых слов по словообразующим элементам, выделять основную мысль текста [Васильева,2017].

На основе вышеобозначенных требований в практической части работы описан комплект методических материалов, состоящий из заданий и упражнений. Стоит обратить внимание на разницу в определении данных терминов, приведенную авторами словаря методических терминов:

- задание - письменная или устная инструкция по работе с учебными материалами. Является одним из средств обучения. Формулировки заданий. во многом определяют эффективность упражнений.
- упражнение - структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе. С помощью упражнений обеспечивается выполнение действий с материалом и формирование на их основе умственных действий. Упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, предлагаемые для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых навыков и умений и характера реально существующих актов речи [Азимов, Щукин, 2009].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что задание является компонентом и необходимым условием правильного выполнения упражнения.

Основными целями реализации рабочей программы по английскому языку для начальной школы остаются: формирования у детей желания и возможности общаться на английском языке с учетом индивидуальных возможностей, т.е. способности к элементарной коммуникации на иностранном языке. Кроме того внимание уделяется развитию личности, познанию иноязычной культуры, освоению базовых лингвистических представлений, помощи младшим школьникам и обеспечение коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому, в том числе языковому миру, в чем немалую роль играет обучающая среда.

Слух дает информацию об образовательной среде, которая находится за пределами возможностей зрения. Как известно любой посторонний звук может стать раздражителем для людей, страдающих РАС. Однако ни одна образовательная среда, объединяющая большое количество детей младшего школьного возраста не обходится без посторонних шумов. Дети в начальной школе еще не способны полноценно сдерживать свои эмоции, поэтому даже для высококвалифицированного учителя может оказаться проблемой поддержание спокойной и приемлемой шумовой обстановки в аудитории. Так как преподавание английского языка предполагает прослушивание различных видов аудиозаписей для обеспечения развития навыка аудирования, во избежание отрицательной динамики и рассредоточения внимания учащихся с РАС стоит уделять особое внимание громкости и побуждающей к активности силе прослушиваемых записей [Ясвин, 2010]. Очевидно, что аудио фрагменты не должны содержать внезапных звуков, резких перепадов громкости, раздражающих элементов. Преподаватель иностранного языка в начальной школе должен учитывать эти и другие аспекты и в отношении здоровых учеников, но наличие детей с особыми

образовательными потребностями в пространстве класса оказывает существенное влияние на подбор любого рабочего материала, с особой внимательностью подбирать музыкальное сопровождение, учитывая интересы всех участников образовательного процесса.

При восприятии образовательной среды определенную роль, а порой и решающую может играть также обоняние. Но есть возможности педагогически задействовать тактильный компонент развития ребенка и без каких либо материальных затрат – в сфере межличностных контактов. В то же время восприятие образовательной среды не является лишь суммированием информации.

В зависимости от характера деятельности в образовательной среде, сенсорная информация, поступающая об одних и тех же ее элементах, может становиться или главной, или периферической, получаемой от различных рецепторов (зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной)[Выготский, 1991].

1.3 Современные реалии внедрения инклюзивного образования

Одним из важнейших прав и свобод граждан в современном обществе является право каждого на образование, которое гарантируется основными нормативными актами государства. Статья 43 Конституции Российской Федерации провозглашает право каждого на образование, обязательность, а также гарантию общедоступности и бесплатности основного общего образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях.

С введением системы инклюзивного образования в России отмечается постоянное сокращение коррекционных школ. При этом число лиц, нуждающихся в коррекционном образовании, к сожалению, становится все больше и больше. В 2009/2010 учебном году в России

функционировали 1 804 специальных коррекционных общеобразовательных учреждений(далее в тексте – СКОО), в которых обучалось 207 тыс. детей с различными недостатками в развитии, а в 2016/2017 учебном году их стало соответственно меньше - 1 604 и 211 тыс. детей [Белявский, 2017].

В Российской Федерации осуществляется реализация проекта «Интеграция лиц с особыми образовательными потребностями». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по инклюзивному обучению учащихся с особыми образовательными потребностями. С целью подготовки педагогов к работе с учащимися с особыми образовательными потребностями коллегия Министерства образования Р.Ф., приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с особыми образовательными потребностями». Сразу же появились рекомендации учреждениям дополнительного профессионального образования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ [Пугачев, 2012].

Министерство образования Российской Федерации стремится к сокращению числа расходов на содержание коррекционных школ, так как стоимость образования одного ученика в общеобразовательной школе в несколько раз меньше, чем в коррекционной. Введение инклюзии позволяет экономить на содержании зданий, нередко исторических, которые уже давно являются объектами, так называемой охоты предпринимателей. Так же отрицательной стороной введения инклюзии является сокращение огромного количества специально обученного и подготовленного персонала.

Кроме того не столь прозрачен и процесс обучения и комплектации в самих коррекционных школах. Иногда в школы Швида принимаются дети с серьезными умственными отклонениями, так как администрация часто заинтересована в увеличении числа учащихся и большем финансировании.

Стоит отметить, что не каждая образовательная организация может обеспечить обучающимся с ОВЗ доступность качественного образования. В настоящее время в России реализуется государственная программа «Доступная среда на 2011 – 2020 годы», утверждённая Постановлением Правительства Российской Федерации 1 декабря 2015 года, которая должна обеспечить соблюдение требований к организации этой деятельности (включая наличие соответствующей материальной базы, специальных образовательных программ, подготовку педагогических коллективов, проведение разъяснительной работы с обучающимися и их родителями). К 2017 году условия для инклюзивного обучения были созданы лишь в 9 тысячах (20,8% от общего количества) общеобразовательных школ. Вряд ли за 3 года возможно создать доступную среду во всех оставшихся образовательных организациях.

В идеале инклюзия выглядит так: каждому из особых детей эксперты - а не школьные учителя - пишут индивидуальную программу. Учеников с РАС вводят в общий класс постепенно, начиная с нескольких минут. На первом этапе большую часть времени с детьми с особым образовательным запросом занимается отдельный учитель- тьютор: парты для аутистов стоят лицом к стене, насильно из своего мирка никого не выдергивают. Отметим, что даже расстановка мебели в классе имеет серьезное значение, поэтому со временем ребят пробуют посадить в кружок, меняют им наставников- тьюторов (это взрослые "соседи по парте", которые подсказывают, как себя вести). Учителю, у которого в классе есть дети с РАС, необходимо помнить, что для кого-то и спустя год-два будет подвигом обедать в школьной столовой, не то что сидеть в большом классе. Но многие дети с РАС на второй год способны выдержать несколько уроков в обычном режиме, на третий - большинству не нужен тьютор [Атаманова, 2017].

В реальности, к сожалению, наиболее часто встречается лишь минимальное соответствие образовательных условий установленному

стандарту. Большинство школ просто принимает детей с ОВЗ, так как не имеет права им отказать [Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», 2013]. При этом учителя ограничиваются лишь тем, что не привлекают таких детей к участию на уроке и позволяют им тихо и незаметно присутствовать при образовательном процессе.

Выводы по главе 1

В первой главе были рассмотрены общие психологические особенности детей с РАС и теоретические основы обучения детей с РАС иностранному языку, в частности, обучение таких детей английскому языку.

Основой для исследования послужило то, что дети с расстройством аутистического спектра имеют полное право обучаться на общих основаниях со здоровыми детьми в общеобразовательных классах. Данное положение закреплено на законодательном уровне. Приведены основные требования к освоению программы начальной школы по английскому языку.

Выяснено, что для проведения продуктивного урока иностранного языка в классе, где обучаются дети с РАС, учителю необходимо тщательно продумать все его структурные элементы и разработать алгоритм работы и специальные задания и упражнения с учетом рекомендаций специалистов в области психологии и дефектологии.

В данной главе были рассмотрены характерные особенности внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные школы, описаны современные реалии и соответствие действительности основных государственных программ по развитию инклюзивного образования.

Выяснено, что, несмотря на государственную политику толерантности и помощи людям с РАС, дети не всегда получают достойного образования в школе из-за несоответствия условий, недостаточного уровня квалификации участников образовательного процесса и нехватки финансирования.

2. Разработка дополнительных материалов к уроку иностранного языка

2.1. Особенности организации урока английского языка в классах, где обучаются дети с РАС

Основным инструментом социализации для любого ребенка продолжает оставаться школа. С введением нового государственного образовательного стандарта в 2008 году перед учителями общеобразовательных школ встала непростая задача – грамотно ввести в традиционную школу инклюзивное образование. Для создания условий, способствующих успешному овладению детьми-аутистами общеобразовательной программы существуют различные приемы.

При реализации инклюзивного образования на уроках английского языка рекомендуется:

- формировать лексические умения в ходе выполнения упражнений, которые обеспечивают запоминание новых слов и выражений и употребление их в речи;
- использовать информационно-коммуникационные технологии, что позволяет «особенному» ребенку с удовольствием заниматься английским языком;
- создавать благоприятный психологический климат;
- использовать здоровьесберегающие технологии, адаптированную программу с учетом особенностей психофизического развития и возможностей таких детей, иллюстративного и аудиоматериала, интерактивных элементарных заданий на CD;

- формировать ситуации успеха просто необходимо на каждом уроке, чтобы ребенок с ОВЗ почувствовал радость от малого, но хорошо выполненного задания [Бондарева, 2017].

Всё это благоприятно влияет на процесс обучения таких детей и у них не возникает ощущения того, что его усилия напрасны. При овладении диалогической речью в ситуациях повседневного общения ребенок с особыми образовательными потребностями учится вести элементарный диалог побудительного характера: отдавать распоряжения, предлагать сделать что-либо. Разнообразие упражнений и игр помогает ребенку легче и быстрее запомнить изучаемый материал, а это ведет к расширению лингвистического кругозора: помогает освоить элементарные лингвистические представления, доступные и необходимые для овладения устной и письменной речью на английском языке [Брызгалова, 2010].

Учителю, работающему в классе, где есть ребенок с РАС, необходимо помнить и придерживаться следующих общих правил успешного взаимодействия с детьми-аутистами:

Так как дети-аутисты оперируют собственной системой общения и часто бывают замкнуты, необходимо постараться узнать о том, что интересно конкретному ребенку, и говорить об интересующих его вещах. Таким образом, ребенок может раскрыться и легче пойдет на контакт.

Аутисты имеют образное мышление и хорошо воспринимают рисунки. Пробуйте рисовать схемы, или простые изображения, чтобы доносить до них свои идеи. Так они смогут точнее понять, что вы пытаетесь им донести, ведь большинство детей-аутистов лучше реагируют на визуальную коммуникацию. Для обучения детей с расстройствами аутистического спектра очень хорошо подходит китайский принцип: «я слышу, и я забываю, я вижу, и я запоминаю, я делаю, и я понимаю». Поэтому большое количество зрительных опор (картинок, схем, таблиц) позволит ребенку сконцентрировать внимание на учебной информации.

Специалисты в области инклюзии рекомендуют соблюдать языковое постоянство, то есть всегда говорить одними и теми же фразами. Например, при построении диалога не изменять фразу приветствия. Так же лучше использовать простые фразы и конструкции, больший акцент делать на ключевые слова [Банч, 2010].

Упражнения на подстановку слов способствуют развитию умения воспринимать предложение целиком, переводить его в уме на родной язык, что развивает мыслительную деятельность, закрепляет знания и вырабатывает хорошие навыки, появляется способность к анализу и логическому мышлению.

Домашнее задание должно быть индивидуальным. Несмотря на то, что требования программы одинаковы для всех учеников класса, учитель, как уже говорилось ранее, имеет возможность предложить интересное и адекватное способностям ребенка с РАС домашнее задание.

Для продуктивного обучения детей с расстройствами аутистического спектра очень важно поддержание методических и психологических принципов построения каждого урока.

1. Первым обязательным условием является наличие четких границ урока. Для этого рекомендуется вводить единые ритуалы начала и окончания урока. Недопустимо плавное «перетекание» перемены в урок, так как это не дает возможности вовремя переключиться, настроиться на другую деятельность. На этапе начала обучения детей с расстройством аутистического спектра очень важно поддержание единого алгоритма урока внутри одного предмета. Это означает, что первое время каждый урок должен содержать в себе единые структурные компоненты (например: выполнение домашнего задания, подача нового материала, самостоятельная работа, объяснение домашнего задания). Со временем, в устоявшуюся структуру урока можно подключать новые элементы, такие как: работа в парах, работа у доски, работа над проектом и т.д. Для детей с данным нарушением очень важно наличие визуальных стимулов. Именно поэтому

рекомендуется применять визуальное расписание не только целиком всего дня, но и алгоритма урока. Визуальное расписание поможет ребенку четко понимать: сколько заданий будет на уроке, какая последовательность заданий, когда перерыв [Zysk, 2012]. Это поможет внутренне подготовиться к смене деятельности, понимать, когда закончится тот или иной этап. Большинству детей данного возраста тяжело без перерыва удерживать внимание в течение долгих минут.

2. Для того чтобы избежать «выпадения» из урока, необходимо обязательное внесение в алгоритм занятия динамических пауз, что соответствует требованиям ФГОС для всех учеников общеобразовательных школ даже без каких-либо отклонений. Это даст возможность ребенку переключиться, снять мышечное напряжение и энергетически восстановить силы. Дети с расстройством аутистического спектра хорошо воспринимают любые музыкально-ритмические игры. При этом в классе могут находиться дети, которым наличие даже 1—2 динамических пауз оказывается недостаточным.

3. Для восстановления энергетического баланса и активизации внимания этих детей можно использовать: переключение деятельности, отдельные поручения.

4. Несмотря на то, что у каждого из детей есть индивидуальная программа обучения, они все обучаются в одном классе [Морозов, 2012]. Поэтому очень важно так подобрать размер задания, чтобы дети заканчивали урок одновременно. По окончании урока, рекомендуется подводить итог урока. Для этого рекомендуется не проводить стандартную процедуру «воспоминания о том, что делали на уроке», а выписать опорные фразы из содержания нового материала, для того, что бы еще раз акцентировать внимание на новом материале.

5. Безусловно, очень важно хвалить детей за их достижения, но при этом давать адекватную и справедливую оценку. Для повышения самооценки и создания ситуации успеха рекомендуется использовать

индивидуальную шкалу оценок, ориентированную не только на непосредственный результат, но и на уровень затраченных усилий, усердие и индивидуальный «рост» ребенка. Данная шкала опирается на результаты, заложенные в индивидуальный учебный план. Вариант этой шкалы необходимо обсуждать с родителями (законными представителями) ребенка [Алехина, 2012].

6. Поскольку у детей с расстройствами аутистического спектра затруднено восприятие устной речи, рекомендуется сделать наглядное напоминание правил поведения на уроке. Правила должны быть достаточно крупного размера. К каждой фразе можно добавить символ для того, чтобы постепенно убирая текст, оставались только символы. Как правило, такие напоминания располагают сбоку от доски. По прошествии некоторого адаптационного периода, когда основные нормы поведения на уроке будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила, которые можно расположить на парте ученика [Pirandello, 2012].

Создание расписания школьного дня является необходимым условием адаптации в школе ребенка с расстройством аутистического спектра. Расписание несет в себе не только организационные, но и содержательные компоненты. В первую очередь, необходимость введения расписания связано с тем, что различные явления окружающего мира и события, происходящие с ребенком, часто в его сознании не связаны с определенными временными рамками. У такого ребенка не формируется структура времени. В результате оказывается несформировано понимание последовательности событий. Ребенок не знает когда и что можно делать, не может самостоятельно планировать собственное время, что часто приводит к нарушениям поведения [Гроот, 1995]. Склонность к стереотипам обеспечивает определенную безопасность ученику с расстройством аутистического спектра. Именно для этой цели служит создание расписания, которое должно иметь определённую последовательность и повторяемость. Тогда картина мира в сознании ребёнка становится более упорядоченной, а спланированная

жизнь поможет структурировать его поведение и избежать многих страхов. Ввиду того, что у детей с расстройствами аутистического спектра недостаточно сформировано понимание речи, необходимо, чтобы расписание было визуальным. Это могут быть карточки с названием предметов и режимных моментов, по которым ребенок сможет понять, что произойдет позже. Такие карточки могут сопровождаться символами.

Важно не просто использовать на уроке визуальные подсказки, схемы и специальные пособия, а научить детей, самостоятельно ими пользоваться. Среди детей с расстройствами аутистического спектра встречаются те, чье понимание прочитанного текста на порядок выше, чем понимание устной информации. Поэтому необходимо использовать письменную инструкцию, дублируя ее на доске или на индивидуальной карточке. Трудности понимания речи и удержания инструкции обуславливают необходимость поэтапного разъяснения задания. После прочтения сложного задания учителю необходимо:

- разделить задание на этапы;
- прописать на доске или карточке алгоритм деятельности;
- дать инструкцию к выполнению этапа в упрощенном виде.

Для повышения продуктивности деятельности некоторых детей необходимо дополнительное акцентирование внимания на цели задания. Ребенку важно четко осознавать, что он должен узнать из прочитанного текста, на что обратить внимание. При этом целесообразно постепенно научить учащегося самостоятельно выделять маркером важные факты в параграфе. Для обеспечения успешности детей, чьи особенности зрительного восприятия или внимания не позволяют выполнять задания на списывание или восприятие информации с доски, рекомендуется использовать печатные копии заданий, написанных на доске [Агеева, 2014]. При работе с детьми со сниженным темпом письма целесообразно использовать листы с упражнениями, требующие минимального заполнения [Буракова, 2012]. Адаптация текстов для чтения, упрощение предложений поможет детям с

трудностями понимания прочитанного или замедленным темпом чтения успешно работать на уроке. Рекомендуется также дополнительный разбор сложных слов и оборотов речи. Для успешного освоения программного материала по устным предметам рекомендуется все материалы для прочтения давать для домашней проработки.

Дети с расстройствами аутистического спектра, поступающие в школу, как правило, имеют разный предшествующий опыт обучения. Многие родители, перед тем как отдать ребенка в первый класс, предпочитают занятия с психологом или в специальных детских центрах. Большинство коррекционных занятий проходит в индивидуальном режиме - один на один с учителем. Как правило, с этим связаны трудности выполнения самостоятельных заданий. Поэтому учителю необходимо «научить» детей работать самостоятельно [Герасимова, Панов, 1996]. Для этого необходимо соблюдать определенный алгоритм, рекомендуемый опытными психологами:

1. Во время объяснения задания дайте визуальную подсказку: подчеркните в учебнике те задания, которые надо будет сделать; отсканируйте задание на отдельный лист; напишите на доске номер задания и страницу;
2. После инструкции остановите взгляд на каждом учащемся. Очень часто уже на данном этапе можно увидеть, «услышал» ли ребенок инструкцию;
3. Убедитесь, что каждый правильно понял задание и готов к его выполнению. Для этого рекомендуется использовать уточняющие вопросы: «Что ты сделаешь, после того как прочитаешь?», «Покажи, какое упражнение ты будешь списывать?».

Одной из трудностей, связанных с обучением по массовой программе является обучение выполнению тестов. Выполнение тестов является трудным по самой структуре организации заданий. Большую трудность представляет выбор правильного ответа, так как очень часто ребенку проще самому ответить на вопрос, чем определить, что из написанного правильно, а какое мнение ошибочно. Наибольшую сложность представляет не сам тест, а заполнение оценочных бланков. В ряде случаев предоставление

неограниченного времени для выполнения работы повышает ее качество. Встречаются ситуации, при которых для достижения оптимального результата необходимо предоставить возможность выполнения работы дома или индивидуально в специально отведенное время. Также рекомендовано предоставить ребенку возможность переделать работу [Розенблюм, 2010].

2.2.Разработка дополнительных материалов к урокам английского языка в классах, где обучаются дети с особым образовательным запросом

Данное исследование было проведено в сотрудничестве и под руководством опытного преподавателя МБОУ СШ№17 г. Красноярска Мандрыкиной Ольги Васильевны. Данная школа является пилотной базовой образовательной организацией, площадкой по внедрению ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, перед апробацией и введением данных упражнений в образовательный процесс, они были проанализированы и одобрены специалистами-дефектологами данной школы.

В качестве основы для практической части был выбран учебно-методический комплект (далее в тексте - УМК) «New Millenium English» авторы С.И. Азарова, Э.Н Дружинина, так как данный УМК используется учителем в классе, где обучаются 2 учащихся с РАС. Учебник допущен Министерством Образования Российской Федерации для общеобразовательных школ, а также рекомендован советом BRITISHCOUNCIL. Несмотря на это, УМК имеет ряд недостатков: в учебнике недостаточно объяснения грамматического материала, нет доступных и понятных схем, недостаточно упражнений на подстановку. В данной серии учебников для младших классов есть большое количество игр, но недостаточно упражнений, направленных на тренировку и отработку

навыка письменной речи. Поэтому учителю необходимо самостоятельно проделать большую работу по разработке дополнительных материалов даже для «обычных» учеников, чтобы сделать понятным содержание урока, проводимого в классе, где есть учащиеся с диагнозом РАС. Конечно, невозможно требовать от авторов материалов, ориентированных на детей с ОВЗ, отсюда наш интерес к проблеме.

Ориентируясь на конкретный запрос учителя и руководствуясь нашим исследовательским интересом, было принято решение о разработке упражнений на подстановку по грамматической теме – «множественное число существительных». Представляем вашему вниманию некоторые из разработанных, протестированных и прошедших экспертизу учителя и дефектолога упражнений.

Адаптация упражнений и разработка дополнительных материалов была проведена с учетом приемов и способов обучения детей с РАС английскому языку. Были адаптированы существующие упражнения для учащихся с диагнозом РАС и разработаны дополнительные материалы, позволяющие учителю оптимизировать затраты времени на подготовку к уроку. При разработке материалов мы ориентировались на конкретного ребенка (как это предусмотрено нормативными документами), но при этом, постарались сделать их в определенной степени универсальными и оптимизировать подготовку учителя к урокам английского языка в классах, где обучаются дети с РАС. Кроме того, для большей осведомленности в рассматриваемых вопросах и для более грамотного составления упражнений нами был прослушан вебинар от издательства «Просвещение» - «Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста, как один из важных компонентов психологической подготовки к школе».

Для успешного овладения грамматическим материалом необходимо обеспечить ребенка всевозможными наглядными опорами. Поэтому нами была создана серия карточек-опор, одну из которых мы представляем в данной работе. Карточка имеет оптимальный размер, а значит, может удобно

располагаться на рабочем месте ученика. В опоре использованы приглушенные цвета, не раздражающие зрение, нет цветового перенасыщения. Буквы и символы изображены крупным шрифтом. Ключевые моменты выделены особым цветом. Данные факторы способствуют концентрации внимания и способствуют тому, что ребенок с РАС комфортно чувствует себя на уроке. Установки к заданиям даны на русском языке, это обусловлено возрастными особенностями учащихся и уровнем сформированности языковой компетенции.

Как считает Михаил Владимирович Кларин, грамматические знания – это знания:

- правил построения синтаксических, морфологических структур языка;
- правил функционирования грамматических явлений в устной и письменной речи; различных грамматических средств для выражения одного и того же содержания;
- дифференциальных признаков грамматического явления в иностранном и родном языках;
- контекста употребления грамматических явлений; ситуативных указателей (цвет, подчеркивание, выделение шрифтами и др.), словесных сигналов, необходимых для правильного выбора, образования и употребления грамматических явлений.

Грамматические знания являются важной предпосылкой формирования грамматических навыков и сопутствующим компонентом процесса речевого общения [Кларин, 1993].

Тип упражнений определяется исходя из его места в процессе усвоения, т.е. формирования знаний, навыков и умений. На этапе введения выделяют ознакомительные упражнения, предназначенные для формирования знаний и первичных умений. На этапе тренировки используются языковые и условно-речевые упражнения. Первые направлены на формирование языковых навыков, вторые – на формирование и совершенствование речевых навыков.

На этапе применения выделяют речевые упражнения, предназначенные для развития речевых умений.

Каждый из указанных выше типов упражнений имеет свои особенности. Ознакомительные упражнения используются для раскрытия значения новых лексических / грамматических явлений. В рассмотренных ранее подходах к системе упражнений они не выделяются: в этих подходах присутствуют, как правило, два компонента. Однако многие методисты указывают на то, что при этом недооценивается этап введения нового материала, который в значительной степени подготавливает этап тренировки. Языковые упражнения предназначены для тренировки языковых явлений вне условий речевой коммуникации. Это означает, что в данном типе упражнений отсутствует коммуникативная задача; они содержат лишь учебную задачу, которую выполняют учащиеся. Условно - речевые упражнения также имеют целью тренировку языкового материала, но в условиях учебной коммуникации [Пассов, 1989]. Для них характерно: наличие ситуации и речевой задачи; параллельное усвоение формы и функции (т.е. употребления) языкового явления, но при ведущей роли функции; наличие образца, который «подсказывает», на какое языковое явление направлена тренировка

Речевые упражнения используются для развития умений в разных видах РД, причем моделируются ситуации, которые уже не носят условного характера, а приближены к реальности. Как языковые, так и условно-речевые упражнения могут быть следующих видов: имитационные, подстановочные, трансформационные. Кроме того, к языковым относят дифференцировочные упражнения, а к условно-речевым добавляют репродуктивные.

Так как данная работа посвящена разработке упражнений для детей с особыми образовательными потребностями, нам следует учитывать, что, некоторые виды упражнений должны быть исключены из разрабатываемого комплекса. К данным упражнениям относятся: беседы, игры, устные опросы (как основной вид учебной деятельности). Одной из наиболее важных характеристик современного урока иностранного языка является

интерактивность и большое количество игровых моментов, преобладание групповых видов работы и компетентного подхода. Очень распространены и такие известные приемы как «snowball», «мокрая тряпка», «ручеек». Сочетание таких видов работы, безусловно, делает урок насыщенным и интересным, повышает мотивацию учеников. В последнее время набирает популярность проектная деятельность, которая используется практических на всех школьных дисциплинах. Однако учитывая специфику здоровья отдельных обучающихся иногда учителю необходимо корректировать структуру занятия, заменяя групповые виды работы индивидуальными, а творческие задания более традиционными.

Наиболее прогрессивные преподаватели стараются идти в ногу со временем и используют в качестве новых методов работы проблемное обучение, которое основывается на актуализации проблемы и самостоятельной постановки цели дальнейших действий учеников. Несмотря на то, что такое обучение входит в рамки стандартов ФГОС, на уроках с детьми с РАС, также следует ограничить использование данных методов.

Предпочтение в работе с новым материалом следует отдавать дедуктивному, нежели индуктивному методу [Гибсон, 1998]. Так как дедуктивный метод является более традиционным и проще воспринимается детьми с РАС. Дедуктивный метод работы с материалом основан на принципе «работа по правилу», когда учитель представляет некую грамматическую конструкцию, затем дети выполняют закрепляющие упражнения по теме (используя переводной метод). Основой индуктивного метода является принцип «от примера - к правилу», то есть учащиеся должны сами выделить правило по примерам, текстам или наводящим вопросам. Использование индуктивного метода не соответствует особенностям работы с детьми с РАС, потому как данный вид деятельности способствует затруднению работы на уроке детей с данными ОВЗ.

2.3 Описание и рекомендации к разработанному комплекту методических материалов

В разработанной нами серии упражнений, все упражнения классифицированы в соответствии с АООП НОО. Далее, представляются упражнения на отработку лексико-грамматических умений.

Упражнения направлены на подстановку и трансформацию, имеют большое количество визуальных опор, имеющих непосредственное отношение к жизни. При подборе наглядных примеров особое внимание уделялось естественности и доступности изображений, а также посильности языковых единиц. Стоит отметить, что задания направлены не на то, чтобы запутать учащегося, а наоборот, облегчить восприятие нового материала. Безусловно, в процессе выполнения упражнений ребенок может пользоваться карточкой-опорой. В представленном комплекте упражнений можно увидеть следующие основные задания на совершенствование грамматического навыка: комбинирование, трансформация и репродукция.

Комплект дополнительных дидактических материалов состоит из пояснительной записки, серии карточек-опор и различных упражнений на отработку грамматического и лексического навыков. Задания выстроены в соответствии с логической последовательностью, в качестве основы для отработки, используется изучаемый по программе вокабуляр. В составлении УМК авторы руководствовались принципом «от простого к сложному». Кроме того задания остаются открытыми для модификации самим учителем иностранного языка. При изменении формулировки выполнения задания, некоторые упражнения могут быть дополнительно модифицированы. Например, в упражнении номер 6 формулировку можно дополнить указанием самостоятельно подписать изображения.

Карточка номер 1 может быть использована для работы с упражнениями 1-5, которые направлены на закрепление написания множественного числа существительных.

В первом упражнении необходимо подставить букву *Stam*, где необходимо. Данное упражнение является трансформационным. Второе задание имеет похожую направленность, однако оно предназначено для повторной отработки. В данном случае необходимо не только дописать недостающую букву, но и соотнести изображение и лексический эквивалент. Упражнения направлены на подстановку, имеют большое количество визуальных опор, имеющих непосредственное отношение к жизни. Рекомендация учителю: Продемонстрируйте задание на проекторе и раздайте рабочие листы каждому ученику. Попросите учеников соотнести изображение и фразы. Объясните учащимся, что кроме того. Им нужно заполнить пропуски окончаний в словах.

В третьем упражнении учителю рекомендуется предложить ребятам посчитать свои ручки и карандаши. Затем раздать карточки – опоры. На основе этой информации дети заполняют таблицу, которая может быть основой для выполнения задания 13. Рекомендация учителю: во время выполнения задания №3 повторите правило еще раз, проведите устный опрос и раздайте учащимся рабочие листы с примером выполнения заданий. Прочитайте и переведите задание вместе. Это задание поможет ребятам использовать на практике полученные знания и активировать ранее изученную лексику. К этому блоку упражнений также относится задание №8, однако оно предполагает не частичное, а полное заполнение.

Упражнения 4-5 направлены на отработку лексики. Упражнение №5 представляется более сложным, так как здесь необходимо восполнить словосочетания. Рекомендация учителю: перед выполнением задания повторите с учащимися ранее изученные лексические единицы, продемонстрируйте «Flashcards» сподписанными изображениями.

Отработка фраз одалживания тренируется в задании №6(на подстановку). Выполнение этого задания не составит трудностей для учащегося, так как составляющие его фразы дублируются. Кроме того здесь можно увидеть повторение вокабуляра. Для выполнения упражнения можно использовать карточку №2. На закрепление специальных вопросов с«what»направлено упражнение №7, для более качественного выполнения можно использовать опору №3. Упражнение оснащено зрительными опорами и его составляющие также дублируются. Тот же паттерн отрабатывается в упражнении № 10. Рекомендация учителю:так как отработка диалоговых фраз в условиях игрового диалога может быть невозможна из-за особенностей здоровья некоторых учащихся, прочитайте данные диалоги вслух самостоятельно. Таким образом, это будет служить правильным примером для выполнения или вариантом самопроверки.

Навыки аудирования тренируются в упражнении № 9, которое составлено на основе текста из Student`sbookУМК «Millie».Рекомендация учителю:прочитайте текст учащимся. Акцентируйте внимание на словосочетаниях, повторите их вместе с учащимися, продемонстрируйте на проекторе или карточках.

Итоговое задание №11. Данное задание позволяет учителю провести промежуточный контроль знаний учащихся. Рекомендация учителю:раздайте учащимся тестовые листы. Акцентируйте внимание на том, что ученики должны самостоятельно построить полный развернутый ответ.

Задания 12 и 13 основаны на данных из таблицы 2 и подразумевают большую степень самостоятельности. На доске (и на отдельных листах) изображен школьный портфель. Ученики должны «собрать» его. Рекомендация учителю:Еще раз опросите учеников, какие учебные предметы они запомнили. Теперь им нужно вписать названия школьных принадлежностей в специальные строки. Ученики описывают содержимое своего портфеля опираясь на предложенный план и данные из таблицы, активируя изученную лексику.

Принимая во внимание особенности здоровья учащихся, очевидной становится невозможность проведения анкетирования для выявления результатов работы. Однако по результатам беседы с учителем иностранного языка было установлено подтверждение нашим наблюдениям о росте интереса учащихся с РАС к уроку и их включенность в урок приближенная к уровню учащихся без ОВЗ. Полный эффект от внедрения нашего комплекта упражнений не может явным, так как имеет отсроченный характер. Среди положительных эффектов также была отмечена организация команды сотрудников-специалистов школы и учителя иностранного языка О.В. Мандрыкиной. Команда специалистов оказывала как поддержку в коррекции материалов учебника и его анализе, так и в анализе дополнительных материалов к уроку, их проверку на соответствие особым образовательным потребностям и возрастным особенностям имеющих в классе учащихся с РАС. Учитель иностранного языка планирует использовать данное пособие в будущей работе с детьми с ОВЗ.

Выводы по главе 2

В главе представлены общие методы работы на уроках английского языка в классе, где обучаются дети с ОВЗ; разработаны и представлены подробные рекомендации для учителей английского языка по планированию и проведению уроков с учетом особых образовательных запросов обучаемых с РАС.

Рассмотрены положительные и отрицательные аспекты внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные школы, описаны современные реалии и соответствие основных государственных программ по развитию инклюзивного образования действительности.

Проведен анализ разработанных упражнений и описан специальный комплект упражнений на формирование и совершенствование навыков

письменной речи для учащихся с РАС, даны рекомендации для учителя по использованию данных упражнений и заданий. Упражнения и задания служат дополнением к УМК «NewMilleniumEnglish» для 2 класса, авторов С. И. Азаровой и Э. Н. Дружининой.

Заключение

В ходе исследования были выполнены все поставленные задачи:

- рассмотрены основные государственные правовые акты, регулирующие разработку и реализацию индивидуального маршрута обучения для ребенка с ОВЗ;
- проведено сравнение установленных норм с существующими реалиями современного инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях;
- определены основные принципы обучения детей с РАС английскому языку во 2 классе общеобразовательной школы.
- на основе изложенных принципов были разработаны дополнительные материалы для работы на уроке английского языка с учащимися с РАС.

Выполнение практической части осуществлялось и контролировалось специалистами коррекционной педагогики МБОУ СШ№17.

Разработаны дополнительные дидактические материалы для формирования лексико-грамматических навыков на основании изученных теоретических материалов. Описан подробный механизм работы с дидактическими материалами и представлены комментарии к данным материалам.

Выяснено, что для успешной работы с детьми с РАС на уроке английского языка необходимо учитывать как общие особенности преподавания английского языка и организации иноязычного образования в начальной школе, так и учитывать особые потребности обучающихся в специально-организованной образовательной среде.

Исследование осуществлялось в тесном контакте со специалистами коррекционной педагогики и учителем английского языка МБОУ СШ№17. Сотрудничество с учителем английского языка, психологом и дефектологом продолжится при выполнении ВКР: апробация разработанных материалов будет проведена на базе данной школы.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года. М.:офиц. текст. Эксмо, 2013. 39 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 04.06.2014, с изм. От 04.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации».
3. Специальный федеральный государственный стандарт начального школьного образования детей с нарушениями развития аутистического спектра. М.: 2010, 435 с.
4. Агеева Н.А. Дети с расстройствами аутистического спектра в пространстве ДОУ // Сибирский Вестник специального образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Международный опыт образования и социализации детей и взрослых с аутизмом. Красноярск, 2014. № 1. С.50-54.
5. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
6. Алехина С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы М.: МГППУ. 2012. 80 с.
7. Атаманова О. М., Волкова Л.Н., Салиева Х.К. Жизненные перспективы детей с нарушением интеллекта в условиях инклюзивного образования // Инклюзия в образовании. 2017. №1(5). С.126.
8. Банч Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии / пер. с англ. А. В. Рязановой // Аутизм и нарушения развития. 2010. № 3. С. 50–56.
9. Белявский Б.В. Инклюзивное образование в Российской Федерации. История. Состояние. Риски // Инклюзия в образовании. 2017. С.20-37.

10. Бондарева А. В. Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе // Молодой ученый. - Казань, 2017. №5. С. 471-474.
11. Брызгалова С. О., Зак Г. Г. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями // Специальное образование. 2010. № 3. С. 14–20.
12. Буракова. Е.К., Федосеев Н.В. Аутизм. Пути преодоления проблемы // Вестник специального образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012. № 2. С.32-35.
13. Васильева А.Т. Адаптивная программа для детей с ОВЗ по английскому языку для учащихся 2-11 классы [Электронный ресурс] 02.05.2017: URL: <https://intolimp.org> (дата обращения: 02.05.2017).
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
15. Высоцкая М.Н., Баскаулова П.А. Особенности обучения английскому языку детей с расстройством аутистического спектра на начальном этапе обучения // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 5-6 декабря 2017 г. / отв. Ред. И.А. Майер; ред.кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2018.- 400 с.
16. Герасимова Т.Ю., Панов В.И. Эмоциональная и интеллектуальная регуляция в напряженной образовательной среде // Экологическая психология. Тезисы 1-ой российской конференции. М., 1996. С. 36 - 37.
17. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М. 1988.
18. Гроот де Р. Способы преодоления различий // Управление в образовании: проблемы и подходы. Практическое руководство / Под. ред. П. Карстанье, К. Ушакова. – М.: Сентябрь, 1995. С. 179-198.
19. Кларин М.В. Гуманистическая педагогика // Российская педагогическая энциклопедия. М., 1993. С. 239.

20. Корчак Я. Право ребенка на уважение // Педагогическое наследие. Питер., 2015.
21. Костин И.А. Организация неформального общения подростков и взрослых с последствиями детского аутизма // "Детский аутизм: пути понимания и помощи" М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», 2015. №23.
22. Леви В. Нестандартный ребенок, М.: Знание, 2012 с.416.
23. Лич Д. Прикладной анализ поведения // Методики инклюзии учащихся с РАС. М.: Оперант, 2015. 176 с.
24. Манелис Н.Г. Факторы, влияющие на адаптацию подростков с аутизмом: анализ результатов катamnестического исследования // Аутизм и нарушения развития. 2014. С. 69 -77.
25. Морозов С.А., Морозова Т.И. Адаптация школьных программ для учащихся с расстройствами аутистического спектра // Вестник специального образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012. № 2. С. 94 – 105.
26. Омарова О.П. Генезис проблемы обучения умственно отсталых детей в коррекционной педагогике [Электронный ресурс]: Сибирский педагогический журнал, 2008 ВАК. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 20.02.2018).
27. Пассов Е.И. основы коммуникативной методики обучения иностранному общению М.: Русский язык, 1989. 276 с.
28. Пугачев А. С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. 2012. №10. С. 374-377.
29. Питерс Т. Аутизм: от его теоретического понимания к педагогическому воздействию СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999. 192 с.
30. Розенблум С. А., Моисеева С. А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра в школе с углубленным изучением ряда предметов и гимназии (общие подходы и практический опыт) // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 5. С. 20–25.

31. Ясвин В.А. Школа как развивающая среда (монография). - М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. (Серия: Научно-издательский проект в поддержку национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»).
32. Mann S. Teaching students with autism spectrum disorders. Alberta Learning Edmonton, Alberta, Canada Dr. Kim Ward, Society for Treatment of Autism, 2003 с 230.
33. Pirandello R. Teaching Students with Autism Spectrum Disorders: A Step-by-Step Guide for Educators, 2012.
34. Zysk V., Notbohm E. 1001 Great Ideas for Teaching and Raising Children with Autism or Asperger's, Revised and Expanded 2nd Edition 2nd Edition, 2010.

Приложение

А

УТВЕРЖДАЮ:

Руководитель учреждения: Челазнова Е. В.

Название учреждения: МБОУ «Средняя школа №17», г. Красноярск

Дата: 30.05.2018

АКТ

о внедрении (использовании) результатов выпускной квалификационной работы бакалавра

Баскауловой Полины Андреевны, студентки КГПУ им. В. П. Астафьева

Настоящий акт свидетельствует о том, что результаты выпускной квалификационной работы по теме «Особенности преподавания английского языка обучающимся с расстройством аутистического спектра во 2 классе» использованы в МБОУ «Средняя школа №17» г. Красноярска в период с по на уроках английского языка в начальной школе (второй класс).

Мандрыкина О.В.



Учитель английского языка

МБОУ «Средняя школа №17», г. Красноярск

Директор



Челазнова Е. В.

Комплект дополнительных дидактических материалов
ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

1. Целевая установка

Цель УММ: обеспечить освоение общей образовательной программы по английскому языку для 2 класса по УМК «New Millenium English» авторов С. И. Азаровой и Э. Н. Дружининой в полном объеме для детей с особыми образовательными потребностями (РАС).

Основные задачи:

- закрепить основные лексические и грамматические единицы, освоенные по общей программе УМК «New Millenium English» для 2 класса, авторов С. И. Азаровой и Э. Н. Дружининой.
- организовать полную включенность учащихся с РАС в образовательный процесс

2. В результате изучения курса учащийся должен:

Знать: лексику по теме «Schoolbag»

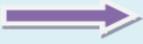
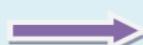
Уметь:

- выражать на английском языке просьбу, отказ и согласие в вежливой форме,
- Образовывать простое множественное число существительных
- Задавать вопрос о наименовании предметов

Иметь представление: об основных школьных принадлежностях, некоторых особенностях иностранной культуры в области начального школьного образования, основ этикета и вежливого общения.

Опорные карточки

Карточка №1

<p>A ball</p>  <p>1</p> <p>A ball</p>	 	<p>2 balls</p>  <p>2 +S</p> <p>2 balls</p>
---	--	---

Карточка №2

<ul style="list-style-type: none"> - Can I borrow your pen? - No. 	<ul style="list-style-type: none"> - Can I borrow your pen? - No. I`m sorry
 <p>(It`s rude)</p>	 <p>(It`s polite)</p>
	

Карточка №3

	
<ul style="list-style-type: none"> - What is this? - This is a lunch box 	<ul style="list-style-type: none"> - What is this? - This`s a lunch box with an apple an sandwich in it

Exercise 1

Put letter «S» where necessary



1 apple

3 apples



1 banana

2 bananas



1 flower

3 flower_

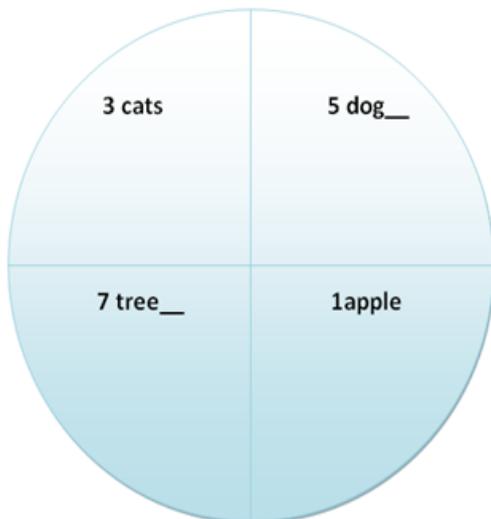


1 pencil

4 pencil__

Exercise 2

Match pictures with the phrases. Put S where it's necessary.



Exercise 3

Fill in the table

School supplies	number
book	
pen	
copybook	
pencil	
sharpener	
ruler	
eraser	

Exercise 4

Do the sums! Fill in the gaps with missed letters.

 __R__SER 	 AL__UM 
 LU__HBO__ 	 COP__BO__K 

Exercise 5

Complete the phrases with given words.

bag box case book

- 1) Exercise _____
- 2) Pencil _____
- 3) Scholl _____
- 4) Lunch _____

Exercise 6

Complete the phrases

A) Can I borrow your _____?

I'm sorry, I don't have a pencil.

C) Can I borrow your sharpener?

I'm _____. I don't have a sharpener.

B) Can I _____ your ruler?

Yes, of course! I have 2 rulers.

D) _____ I borrow your exercise book?

No, I'm sorry.

Exercise 7

Fill in the gaps with missing words

A)

-What is

- is a school bag



B)

- What it?

- It a lunch box.



C)

- is it?

- It is a mouse



Exercise 8

Make the plural form for nouns

1) pencil _____

1) book _____

3) bag _____

4) album _____

5) cat _____

6) ruler _____

7) sharpener _____

Exercise 9

Listen to the text. Find these phrases in the text. Match the phrases and their translation.

1) британские школьники,

a) exercise books

2) рабочие тетради,

b) British school children

3) их портфель,

c) an eraser

4) стирательная резинка

d) their school bag

Exercise 10

Complete the phrases

1) What is this? It's a _____



2) What is this? It's a _____



3) What is this? It's a _____

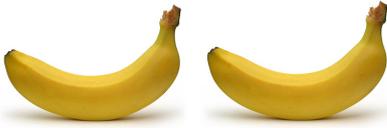


4) What is this? It's a _____



Exercise 11

Example:



There are two bananas

Посчитай, сколько яблок изображено на рисунке.



Запиши ответ сюда:

Посчитай, сколько стульев изображено на рисунке.



Запиши ответ сюда:

Посчитай, сколько пеналов изображено на рисунке.



Запиши ответ сюда:

Посчитай, сколько контейнеров изображено на рисунке.



Запиши ответ сюда:

Exercise 12

Create your own school bag. Put down school supplies.



Exercise 13

Open your bag. How many interesting things there are! Paint them and write down according to the plan:

- 1) In my school bag I have.....
- 2) Also I have.....
- 3) This's my school bag!

Приложение

Б



Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»



ДИПЛОМ

вручается

БАСКАУЛОВОЙ ПОЛИНЕ АНДРЕЕВНЕ

(научный руководитель ст. преподаватель Высоцкая М.И.)

за II место в секции «Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков» научно-практической конференции студентов факультета иностранных языков «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики»

в рамках XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века»

Проректор по науке
и международной деятельности:



С.Н. Шилов

Красноярск, 2018

