

УДК: 37.026.7

**О. А. Склёмина, Е. А. Костина**

*(Новосибирский государственный педагогический университет)*

## **ПРОТИВОРЕЧИЯ В КЛЮЧЕВЫХ ЦЕЛЯХ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ С РДА**

В статье рассматриваются противоречия в ключевых целях методики преподавания английского языка младшим школьникам с ранним детским аутизмом. Вследствие масштабной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы инклюзивное образование становится приоритетным вопросом современного образования, однако единый подход в обучении детей нормы и детей с РДА иностранному языку в рамках инклюзивной группы не всегда сообразен из-за противоречий в основополагающих вопросах.

*Ключевые слова:* иностранный язык, английский язык, младшие школьники, аутизм, РДА, ОВЗ.

The article is devoted to contradictions in the key purposes of teaching primary-school children with autism English as a foreign language. Although the role of inclusive education becomes a priority of modern education, the main approaches in teaching students without SEN are not always corresponding to the ones with SEN. As a result it creates a fundamental contradiction in teaching methods to both groups of students.

На сегодняшний день в свете новых образовательных стандартов и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учебные учреждения проблема отсутствия технологий и методик, в том числе и по обучению иностранному языку детей с ранним детским аутизмом (РДА), стоит очень остро.

Инклюзивные общеобразовательные учреждения должны обеспечить благоприятные условия развития не только для детей нормы, но и для детей с ОВЗ, а в частности, для группы младших

школьников с РДА. Переход к инклюзивному образованию предполагает обеспечение учащихся с ОВЗ доступной образовательной средой для обучения в рамках стандартизированной программы с объективно минимальными изменениями, составленными в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссией в соответствии с особенностями здоровья учащегося, в том числе и для группы младших школьников с РДА. Однако основные цели некоторых дисциплин идут вразрез с особенностями

развития некоторых групп ОВЗ. Так, например, одной из ключевых целей обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, тем не менее, данная цель, в отличие от развития памяти, не может являться основополагающей для группы младших школьников с РДА, в связи с особенностью развития речи, в том числе и родной речи, у детей с расстройствами аутистического спектра.

Нарушения речевого развития являются одним из наиболее важных признаков аутизма. Освоение даже родного языка – весьма затруднительный процесс для ребенка с РДА. Не редко дети с расстройствами аутистического спектра начинают говорить или подавать хоть какие-то признаки речи гораздо позже детей нормы, не говоря уже о возможности вести диалог с помощью мимики или жестикуюляции [2].

Самой большой трудностью при работе с детьми с РДА при обучении иностранному языку является характерная для всех групп расстройств аутистического спектра задержка и нарушение речевого развития, а именно, нарушение коммуникативной функции учащегося. В условиях коррекционного образования из-за сложности в обучении родному языку обучение иностранному откладывается на неопределенный срок (у каждого ребенка с РДА по-своему), и иностранный язык преподается индивидуально, либо иностранному языку не обучают вообще. Важно отметить, что отсутствие речи дети с аутизмом даже не пытаются компенсировать жестами рук или мимикой в отличии, например, от детей с задержкой речевого развития, но без нарушений общения. Часто речь детей с РДА представляет собой серию монологов, а в диалогической речи, если она сформирована, присутствуют бессмысленные, необдуманные повторения неуместных, услышанных где-то ранее фраз или слов.

Такие повторения называют эхолалии. Для устной речи также характерно отсутствие обращений или просьб, а также уклонение от прямых ответов на заданные им вопросы. Часто наблюдают нарушения в интонациях, ритме речи, употребление слов с неправильным ударением [3]. Все особенности в развитии устной речи, так или иначе, отражаются на развитии письменной речи.

С раннего детства у детей с РДА отмечаются определенные особенности в развитии психических функций. Дети с аутизмом часто обладают хорошей механической памятью, и это создает хорошие условия для восприятия лексико-грамматического материала, но при этом у детей с РДА зачастую возникают трудности в создании логических связей, информация принимается шаблонно, в том контексте, в котором она была преподнесена.

Дети с данной категорией ОВЗ легко запоминают стихи или клише, но строго следят за их точным, единообразным воспроизведением и не терпят несоответствий с оригинальным, запомнившимся им контекстом [3].

Непроизвольная слуховая или зрительная память на логические схемы, знаки и таблицы также свойственна детям с расстройством аутистического спектра. Так, грамматический материал, формулы будут восприниматься лучше в виде наглядных схем или таблиц. Произвольное логическое запоминание формируется в зависимости от интересов ребенка и его способности к развитию целенаправленной мотивации на запоминание.

Несмотря на фундаментальное значение данных противоречий в методике преподавания иностранного языка, их можно рассматривать как основополагающий двигатель ее развития. Данное противоречие может быть рассмотрено с точки зрения амбивалентного подхода.

Амбивалентный подход – это модель

комплексного подхода, реализуемая при исследовании феномена противоречивых тенденций человека как индивида, личности и субъекта деятельности. Амбивалентность определяет две валентности (значимости) в одном объекте. Эти валентности не существуют обособленно друг от друга. Напротив, их противоречия характеризуются взаимосвязанностью и взаимозависимостью [1]. Основополагающими противоречиями цели обучения иностранного языка младших школьников с расстройствами аутистического спектра являются следующее валентности: сохранение коммуникативной компетенции как ключевой компетенции при обучении иностранному языку без учета специфики развития речи детей с РДА или вытеснение коммуникативной компетенции, оставляя развитие памяти, учитывая развитие психических функций детей с РДА.

Изменение цели обучения иностранному языку требует внедрения большего количества методик и разработок по проблеме исследования, отсюда возникает вопрос о целесообразности ее изменения. Данный шаг предполагает полное изменение структуры дисциплины в целом, а значит, и обуславливает недостаток методических и теоретических трудов, посвящённых обучению школьников с РДА английскому языку, как на индивидуальной основе, так

и в рамках инклюзивной группы, что вызывает необходимость в определении трудностей при обучении иностранному языку школьников с РДА. Однако сохранение оригинальной цели обучения иностранному языку не применимо к ученикам с расстройствами аутистического спектра в виду ранее указанного.

Применение амбивалентного подхода позволяет ответить на один из самых важных вопросов по проблеме обучения младших школьников с ранним детским аутизмом иностранному языку о целесообразности самого обучения. Эффективное обучение возможно при изменении цели обучения в целом, в противном случае существующие сегодня цели идут вразрез с особенностями развития детей данной группы ОВЗ. Таким образом, остро стоят три проблемы. Во-первых, необходимость модернизации системы подготовки студентов к работе с учащимися с ОВЗ в рамках инклюзивной группы, во-вторых, переквалификация или повышение квалификации практикующих специалистов общеобразовательных школ, в-третьих, необходимость разработки педагогических рекомендаций. Что касается готовности учителей английского языка к работе с учениками с РДА, отсутствие рекомендаций и технологий обучения является злободневной проблемой современной методики преподавания английского языка.

### Список литературы

1. Андриенко Е. В. Профессиональное педагогическое образование и развитие личности учителя: учебное пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2001. – 148 с.
2. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектоло-

га. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 176 с.

3. Староверова М. С., Кузнецова О. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы. Практические материалы для психологов и родителей: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 143 с.