

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Очная форма обучения

Направленность
(профиль подготовки)
«Английский язык»

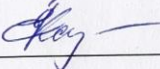
БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Обучение диалогической речи детей с расстройством аутистического
спектра на уроках английского языка в средней общеобразовательной
школе»

Студент  Юркова Мария Сергеевна

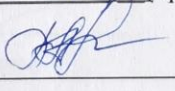
Руководитель  к.и.н., доцент Борисов А. В.

Нормоконтролёр  к.филол.н., доцент Казионова Е.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 26.05.23 № 13)

Заведующий кафедрой  д.филол.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой 5 (отлично) (протокол заседания ГЭК от 27.06.23 № 29)

Секретарь ГЭК  к.филол.н., доцент Павлова О.А.

Пенза, 2023

Содержание

Введение.....	3
Глава I Теоретические основы обучения детей с расстройством аутистического спектра.....	7
1.1 Инклюзивное образование как современная тенденция в обучении иностранному языку.....	7
1.2 Психолого-педагогические особенности обучающихся средней школы с расстройством аутистического спектра.....	13
1.3 Понятие диалогической речи и особенности ее формирования у детей с расстройством аутистического спектра.....	21
Выводы по первой главе.....	27
Глава II Практические аспекты обучения диалогической речи на уроках английского языка учащихся с расстройством аутистического спектра.....	29
2.1 Система упражнений по обучению диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра.....	29
2.2 Фрагмент индивидуального занятия по обучению иноязычной диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра	47
Выводы по второй главе.....	55
Заключение.....	58
Список литературы.....	62

Введение

Аутизм называют эпидемией XXI века, так как в настоящее время это заболевание является достаточно распространенным явлением. По данным статистики в прошлом столетии в год рождался один ребенок аутист, на данный момент их рождается десять. К сожалению диагностика на ранних этапах развития отсутствует, ученые говорят о значительном распространении заболевания по всей планете.

В Америке и Европе этой проблеме уделяется должное внимание, так как медицина давно занимается этой проблемой. Для таких людей создаются условия, которые позволяют им быть полноценными членами общества. В России про аутизм широко заговорили относительно недавно. Поэтому правительство России принимает меры по диагностике и квалифицированной помощи родителям и их детям с аутизмом. В нашей стране созданы и постоянно совершенствуются условия для нормальной жизни и развития детей с аутизмом. В нашем обществе развита толерантность по отношению к таким детям. Создаются условия, чтобы дети аутисты не чувствовали себя особенными, а могли вести обычный образ жизни.

В настоящее время особую актуальность обретает проблема социализации детей с расстройствами аутистического спектра. Данной проблеме посвящены работы большого количества отечественных и зарубежных психологов, таких как: М.Ю. Веденина, А.В. Хаустова, Е.Р. Баенской, В.В. Лебединской, М.М. Либлинг, О.С. Никольской, L. Kanner, T. Shopler, D. Pauls , F.R. Wolkmar , L. Wing и др.

Расстройства аутистического спектра – это неоднородная группа нарушений развития, для которой свойственен, прежде всего, устойчивый дефицит в различных нюансах общественного взаимодействия, таких как вербальная и невербальная коммуникация, эмпатия, эмоциональное развитие и проблемы в понимании общественного подтекста. Дети с расстройством аутистического спектра имеют стереотипное поведение, привязанность к ритуалам и четко ограниченные интересы. М.Ю. Веденина в своей работе:

«Адаптация методов поведенческой терапии для формирования социально-бытовых навыков у детей с аутизмом» отмечает, что проблемы социальной адаптации, развитие умений бытовой жизни характерны для всех таких детей, и всем требуется специальная помощь в их преодолении [4. с. 1-2].

Огромный потенциал заложен в изучении иностранного языка у детей с РАС. Оно дает таким детям возможность формировать разговорные навыки, придумывать интересные диалоги, тренировать память, развивать критическое мышление. Дети с РАС расширяют словарный запас не только своего родного языка, но и познают культуру стран изучаемого иностранного языка. Проводят с помощью учителя параллель между структурами двух языков. Диалогическая речь в процессе обучения таких детей становится проще, понятнее и логичнее.

К сожалению данных о состоянии обучения диалогической речи у детей этой группы недостаточно, в связи с чем данное исследование носит актуальный характер.

У детей с расстройством аутистического спектра не сформирована диалогическая речь, как следствие нарушена коммуникативная сфера и имеются общие нарушения в связанной речи, поэтому данное исследование носит актуальный характер.

Объект исследования – обучение диалогической речи на уроках английского языка.

Предмет исследования – обучение диалогической речи детей с РАС в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования – изучить дидактико-методические и психологические основы обучения диалогической речи детей с РАС и разработать систему адаптивных упражнений для учащихся с РАС.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по данной теме;
2. Охарактеризовать сущность инклюзивного образования как тенденции современного языкового образования;

3. Описать психолого-педагогические особенности обучения учащихся с РАС;

4. Рассмотреть понятие «диалогическая речь» и особенности ее формирования у детей с РАС;

5. Разработать систему адаптивных упражнений по обучению диалогической речи на иностранном языке для учащихся с РАС;

6. Сформулировать рекомендации для учителей по обучению диалогической речи учащихся с РАС.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования:**

1. теоретические (анализ педагогической, методической, психологической литературы по теме, ее синтез и систематизация);

2. эмпирические (изучение и обобщение отечественного и зарубежного опыта по обучению диалогической речи на уроках английского языка, анализ собственной педагогической практики).

Практическая значимость результатов данного исследования заключается в том, что разработанные методики по обучению диалогической речи детей с РАС на иностранном языке могут быть использованы педагогами на уроках в средней общеобразовательной школе.

Теоретической основой исследования послужили труды С.В. Алехиной, А.В. Хаустова, В.П. Кузовлева, Д.И.Исаева, Джеффри Линча, Мэри Лич, Стенли Гринспена, и др.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

Во введении раскрывается актуальность, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования, а также практическая значимость работы.

В первой главе рассматриваются теоретические основы обучения детей в условиях инклюзивного образования. Рассматривается инклюзивное образование как тенденция современного языкового образования, а также психолого-педагогические особенности учащихся средней школы с

расстройством аутистического спектра. Анализируется понятие диалогической речи, рассматриваются особенности ее формирования у детей с расстройством аутистического спектра.

Во второй главе данной работы рассматриваются практические аспекты обучения диалогической речи на уроках английского языка учащихся с расстройством аутистического спектра. Предлагается система адаптивных упражнений по обучению диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра, а также рассматриваются возможности использования предложенных методик в обучении иностранному языку учащихся с расстройством аутистического спектра.

В заключении подводятся общие итоги исследования, формулируются окончательные выводы по изучаемой теме.

Глава 1. Теоретические основы обучения детей с расстройством аутистического спектра

1.1 Инклюзивное образование как современная тенденция в обучении иностранному языку

Инклюзивное образование является формой обучения, при которой каждый человек, несмотря на имеющиеся физические, социальные, эмоциональные, ментальные, языковые, интеллектуальные и другие особенности, имеет возможность обучаться в общеобразовательном учреждении. Инклюзивное обучение детей, имеющих особенности развития, совместно со своими сверстниками – это обучение различных детей в одном классе, но не специальном классе для детей с ОВЗ, который находится в общеобразовательной школе. Главная задача инклюзивного образования состоит в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие.

Проанализировав работу А.В. Морозова «Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном и дистанционном образовании при обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья» мы ознакомились с основными принципами инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

– разнообразие усиливает все стороны жизни человека [16. с.10];.

В своей работе А. В. Морозов также рассматривает классификацию принципов инклюзивного образования как системы:

1. Принцип децентрализации: необходимые педагогические ресурсы, как массового характера, так и необходимые для специального образования, доставляются к нуждающемуся в них ребенку, а не наоборот, когда ребенок доставляется к имеющимся ресурсам;

2. Принцип регионализации: инклюзивное образование обеспечивает полноценный доступ к образованию по месту жительства для каждого ребенка;

3. Принцип реалистичности: каждый человек воспринимается таким, каков он есть;

4. Принцип неделимости, целостности интеграции: каждый ребенок с ограниченными возможностями, независимо от вида и тяжести нарушения, принимается во внимание в процессе инклюзивного образования и участвует в нем по мере своих возможностей;

5. Принцип нормализации (социальной среды): люди с ограниченными возможностями имеют право вести обычную, свойственную остальным людям жизнь, настолько, насколько это возможно;

6. Принцип восстановления единства людей на основе гуманности, согласно которому каждый ребенок, несмотря на имеющиеся у него ограничения возможностей, имеет неоспоримое право на обучение и воспитание;

7. Принцип опоры на этический императив государственного законодательства в отношении социальной интеграции и инклюзивного образования;

8. Принцип владения специальными педагогическими компетенциями массовой системой образования;

9. Принцип командного подхода к реализации интеграционного процесса: причастные к интеграционному процессу специалисты работают все вместе, в команде, обеспечивая его системность и целостность;

10. Принцип интеграции парадигмы и технологий специальной педагогической поддержки ребенка с ограниченными возможностями в целостный педагогический процесс [16. с. 15].

Как же должна выглядеть система инклюзивного образования, если следовать этим принципам? Нами была исследована реализация инклюзивного образования за рубежом, инклюзия в их представлении должна быть реализована следующим образом: дети с ограниченными возможностями здоровья должны получать бесплатное соответствующее государственное образование в минимально, насколько это возможно, ограничительной среде. Для того, чтобы обеспечить эти условия создается специальная команда, состоящая из:

- родителей или опекунов учащегося;
- учителей, знающих учащегося;
- сотрудников школы, которые могут быть независимыми экспертами в случае спорных вопросов;
- самого учащегося.

На первой встрече вся команда определяет годовые цели для ученика. Все цели составляются для каждого ученика индивидуально с учетом его возможностей [41. с. 2].

В России реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих подходах, способах, формах:

1. индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося – ребенка с ОВЗ по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
2. социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;

3. психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;
4. психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;
5. индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;
6. портфолио учащегося – ребенка с ОВЗ;
7. компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;
8. повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;
9. рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
10. тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
11. адаптивная образовательная среда – доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);
12. адаптивная образовательная среда – оснащение образовательного
13. процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа); коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
14. сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
15. ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что для внедрения и развития инклюзивных систем образования необходима тщательная,

колоссальная проработка каждого аспекта, чтобы определить дальнейшие задачи по реализации учебных процессов.

Что касается инклюзивного обучения на уроках английского языка, то в этом случае содержание обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья включает в себя, прежде всего, учебные материалы по двум аспектам языка – аудированию и говорению.

При реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ на уроках иностранного 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.

В своей работе А.В. Бондарева «Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе» предлагает систему работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, на уроках иностранного языка по следующему алгоритму:

1. Подбор посильных индивидуальных заданий;
2. Разработка дополнительного материала, который бы входил в сферу интересов обучающихся;
3. Конкретизация, алгоритмизация учебных заданий с указанием

способов работы, предупреждающих ошибки;

4. Совместное выполнение образцов заданий;

5. Предупреждение возможных трудностей в учебной деятельности и путях их совместного (с учителем) преодоления [3, с. 471]

Многие педагоги в процессе работы с детьми с ОВЗ используют игровую деятельность. Участие в игре повышает интерес к языку, учащиеся стремятся к приобретению новых знаний по этому предмету. Даже самые слабые ученики могут принимать участие в игре или в одном из ее этапов. Особенность игр состоит в том, что усвоение языкового материала осуществляется в практической деятельности, при этом внимание и запоминание происходит непроизвольно. Игры развивают сосредоточенность, повышают умственную активность, снимают накопленную усталость [23, с. 3].

Роль игры на уроках английского языка огромна. Она является действенным инструментом преподавания, который позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет учащихся волноваться и переживать. Она является хорошим средством активизации лексики, грамматики, отработки произношения, развития навыков устной речи, что способствует формированию и развитию коммуникативной компетенции учащихся. Игра обостряет мыслительную деятельность учащихся; именно в игре дети усваивают общественные функции, нормы поведения; всесторонне развиваются ведь основная проблема таких детей – нежелание учиться, равнодушие к окружающему миру, инертность и пассивность.

В заключение отметим, что каждый год разрабатываются и активно используются новые методы обучения, направленные на облегчение и эффективность процесса обучения иностранным языкам для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Безусловно, это оптимизирует процесс обучения, но учитель должен адаптировать технологии индивидуально для каждого.

1.2 Психолого-педагогические особенности обучающихся средней школы с расстройством аутистического спектра

Согласно Международной статистической классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10), аутизм – своеобразное нарушение психологического развития, которое обычно проявляется к 2,5 годам.

Аутизм характеризуется наличием качественных нарушений социального взаимодействия, коммуникации, повторяющихся стереотипных элементов поведения.

Как указывает профессор Джеффри Линч, аутистический спектр – это 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.

Профессор отмечает 3 основные отличительные черты, которые могут выделить в группе ребенка с расстройством аутистического спектра:

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) [13. с. 25].

Для детей с РАС характерны нарушения в коммуникации, так как круг общения у них к сожалению ограничен. Когда они попадают в учебное учреждение они или теряются, или активно используют собственные устоявшиеся методы общения. Окружающим может показаться, что ребенок не хочет идти на контакт, закрывается в собственном мире. Но это лишь защитная реакция, у них колоссальный дефицит общения, им важно находиться в обществе сверстников и стремиться быть наравне с обычными детьми.

Главную роль в социализации таких детей в школе играет учитель, который заранее проводит беседу с одноклассниками на тему того, что в классе с ними будет учиться особенный ребенок. Учителю нужно рассказать

про заболевание в общих чертах, объяснить как вести им себя с особенным одноклассником. Создание благоприятной атмосферы у ребенка с РАС веру в себя, стимулирует его активность. Необходимо поощрять стремление к занятиям. Так же учитель должен провести беседу с родителями учеников, чтобы они в кругу семьи обсудили эту проблему и в дальнейшем не было негативного отношения к ребенку с РАС.

Дети с расстройством аутистического спектра могут проявить свои способности в различных сферах. Кто то рисует, у кого то математический склад ума, и ребенку легко дается программа общеобразовательной школы, а может быть и наоборот. Наблюдение за ребенком с РАС (следящая диагностика) – один из основных инструментов специалистов школы. Следящая диагностика может дать информацию о возможностях учащегося как в спонтанном поведении, так и в создаваемых ситуациях взаимодействия.

Рассмотрев все аспекты обучения, можно приступать к организации среды и «включению» аутичного ребенка в образовательный процесс с учетом его индивидуальных особенностей развития.

При создании комфортных условий обучения ребенка с РАС в образовательном учреждении необходимо учитывать следующие требования, которые опираются на рекомендации размещенные в адаптивных ФГОС:

1. Создание положительного эмоционального контакта с учителем и другими учащимися. Установление хорошего личного контакта с ребенком с РАС первостепенно в организации образовательной деятельности, так как эти дети не воспринимают фронтальную инструкцию для большой группы.
2. Создание благоприятной атмосферы в группе. Ребенку с РАС будет легче адаптироваться, если царит благожелательная и спокойная атмосфера.
3. Организация неформальных контактов в перерывах между занятиями.

Для такого ребенка очень важно иметь возможность быть рядом с доброжелательными сверстниками, но это не обязательно означает

«включение» ребенка в деятельность детей, на первых порах он может быть просто наблюдателем.

4. Учет личностных особенностей ребенка. Педагоги и психологи должны помнить о повышенной чувствительности, ранимости, возможно, брезгливости такого ребенка.

Учитель должен минимизировать дискомфорт учеников с РАС следующим образом:

- в начале дня (занятия) разместить на рабочий стол учащегося с РАС план работы (визуализированное расписание) на день (занятие);

- напоминать детям за пять минут и за одну минуту о смене вида деятельности;

- разрешить ребенку с расстройством аутистического спектра иметь при себе предмет, который помогает ему успокоиться (игрушку, фотографию и др.).

На базе Московского городского психолого-педагогического университета разработаны методические рекомендации под редакцией Т.Ю. Хотылевой по оказанию психолого-педагогической помощи детям с РАС. Очень часто обучающимся с РАС нужны привычные формы и их успокаивает предсказуемость ситуации. Поэтому нужно использовать для развития навыков социализации, коммуникации в обществе и конечно же учебной деятельности знакомые формы деятельности. Но это и не исключает введение новых видов деятельности, для развития мышления обучающегося с РАС.

Приведем пример, если ученику с РАС нравится все раскладывать по порядку, ему можно поручить сбор тетрадей или наведение порядка в библиотеке класса. Некоторым ученикам с расстройством аутистического спектра трудно удерживать внимание весь урок, поэтому для них нужна пауза в занятиях. В большинстве случаев их бессмысленно заставлять работать в данной ситуации. Продолжительность индивидуальных занятий около 30 минут. Можно предложить ребенку сменить форму деятельности:

предложить творческое задание на данную тему или разрешить чтение книги по теме урока. В идеале к каждому ребенку с РАС должен быть прикреплен тьютор. В перерывах между занятиями можно попросить тьютора прогуляться с обучающимся. Во время такой прогулки ребенок может поиграть в игровой зоне, просто прогуляться по коридору. Смена деятельности в этом случае благотворно влияет на учебный процесс. Помощь тьютора очень важна, учитель постоянно не отвлекается на конкретного ученика и весь класс не обделен его вниманием.

В настоящее время почти в каждом учебном учреждении, где обучаются дети с ОВЗ, есть сенсорная комната, где есть зоны расслабления, релаксации. В этих комнатах обычно приглушенный свет, нет цветовых акцентов, имеется также игровая зона. При желании ребенок с РАС может отгородиться от всех ширмой и побыть с собой наедине.

Среди учащихся с расстройством аутистического спектра встречаются чрезвычайно сензитивные дети – они могут быть чувствительны к звукам. В этом случае обучаемому лучше большую часть урока проводит в наушниках или с берушами, таким детям предпочтительнее индивидуальные занятия. А на уроках выполнение заданий предлагается ученику в письменном виде или в виде рисунка. По мере возможностей педагоги должны использовать интересы, сильные стороны и области знаний ученика с расстройством аутистического спектра в качестве инструментов для его обучения. Например, у ученика с РАС есть любимое увлечение или занятие, нужно проявлять интерес в беседе с ним на интересующую его тему. Это подстегнет развитие его коммуникативных навыков. Он будет легче находить общий язык со сверстниками или другими людьми, если общение будет связано с его любимым делом. В течении всего учебного года учителю нужно следить за любыми интересами, которые проявляет ученик с РАС. Чтобы сделать их частью учебного процесса нужно предложить ему сделать доклад или реферат на интересующую его в данный момент тему.

Очень часто огромным источником напряжения для детей с РАС является письмо от руки. Некоторые из них не могут писать от руки, их раздражает этот вид деятельности, а попытки заставить приводят к двигательному-моторному и речевому возбуждению, часто к агрессии или аутоагрессии. Многие учащиеся с РАС могут писать, но им трудно это делать, почерк учеников может быть неряшливым и неразборчивым. Проблемы с письмом могут вызывать негативную реакцию со стороны ученика, поэтому если есть проблемы с письмом учитель должен постоянно хвалить его за усердие, поощрять при каждой попытке написать хотя бы пару строк. В этом случае также можно прибегнуть к помощи тьютора, который поможет пользоваться ученику компьютером, планшетом и другими средствами альтернативной коммуникации. Нужно стремиться чтобы каждый урок был для ребенка с РАС конструктивной формой деятельности.

Возможность выбора очень важна для ребенка с РАС, это дает ему ощущение, что он может планировать и контролировать, то что происходит в его жизни, лучше узнавать свои возможности. Кроме того, это прекрасный инструмент для развития социализации. Ученики, которые принимают собственные решения наиболее самостоятельные, креативные. Свой распорядок дня они сами планируют. Таким образом они могут выразить свои мысли, отношение к окружающим, к изучаемому материалу. Возможность выбора можно включить практически в любую деятельность.

Одной из особенностей развития детей с РАС являются речевые нарушения, такие как: отсутствие речи в целом, несформированность спонтанной речи, эхолалии, неправильное использование личных местоимений и окончаний, плохое согласование слов в роде, числе и падеже, отсутствие интонирования или своеобразная интонация. Дети с РАС испытывают трудности при построении высказываний. К сожалению такие дети не понимают мимики и жестов окружающих и поэтому сами не могут подстроить свои речевые навыки для общения с окружающими.

Коммуникативная функция речи практически не развита у детей с РАС, учитель должен приложить все усилия для развития осмысленной речи.

У детей с расстройством аутистического спектра могут возникать 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.

У обучающихся с РАС речь может отличаться от нормальных детей, она может быть на порядок быстрее или медленнее привычной нам скорости речи. Не стоит этому удивляться, это связано с развитием ребенка. Секреты успешной коммуникации осложняются и следующими особенностями речи.

Иногда речь может казаться бессвязной и бессмысленной, так как ребенок сильно ограничен повседневными предметами, которые окружают его дома. Его общение ограничено, что значительно затрудняет его понимание мира и передачу получаемой информации. Иногда не преодолимую трудность для ребенка с РАС составляет смена темы разговора, гораздо комфортнее аутисты чувствуют себя, посвящая разговор одной и той же ситуации, иногда чрезмерно растягивая ее. С другой стороны, поддержание четкой смысловой линии может провоцировать растерянность и смятение. Сверстники, общающиеся с аутистом, рискуют быть неуместно и неожиданно перебитыми во время разговора. Тема разговора обычно стереотипна, однообразна.

В силу своего заболевания, поведение детей с РАС может часто и беспричинно(по мнению окружающих) меняться. Ребенок с РАС на уроке может начать вести себя агрессивно и неадекватно, может закричать, встать с места размахивая руками, выйти из класса во время урока, но несмотря на необычность и кажущуюся неадекватность поведения, на самом деле ребенок

не понял что от него требуют, или что данное ему задание является для него слишком сложным. Поэтому учитель должен внимательно относиться к ученику с РАС и по несколько раз спрашивать понятно ли ему задание, чтобы не вызвать негативную реакцию класса [39. с. 20-25].

Для учеников с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Особенно это проявляется в подростковом возрасте.

Но стоит заметить что у значительной части людей с РАС развитие соответствует норме, наблюдаются только незначительные отклонения от нормы. Нередко у них 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 [41. с. 10].

Каждый человек с аутизмом уникален в своих проявлениях и порой на первый взгляд сложно понять, что объединяет людей с расстройствами аутистического спектра. По мнению нейropsychолога 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.

Однако для любого человека, и не только учителя, важно помнить и знать, что «аутизм» не ограничивает людей в своих способностях. Известно, что люди с таким диагнозом могут даже учиться в высших учебных заведениях. Так как это заболевание до конца не изучено, то у обычных людей складывается неправильное понимание и восприятие особенного человека. Многие считают, что аутисты намеренно избегают социальных

контактов, живут в своем мире, что совершенно не соответствует действительности. Несмотря на свою осторожность, нерешительность, кажущуюся отстраненность, они тоже хотят быть полноценной частью общества.

1.3 Понятие диалогической речи и особенности ее формирования у детей с расстройством аутистического спектра

Диалогическая речь – продукт взаимодействия двух или нескольких речевых партнеров в конкретных ситуациях и в условиях дефицита времени, что определяет ее спонтанность и ситуативность; обмен высказываниями, порождаемые одно за другим, в процессе разговора между двумя или несколькими собеседниками.

Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение диалогу можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем [26. с. 2].

В своей работе «Реализация Федерального государственного образовательного стандарта общего образования обучающихся с ОВЗ в организациях, осуществляющих обучение детей с РАС» О.В. Загуменная рассматривает диалогическую речь – как одну из основных форм речевого общения. Она сложнее монологической, как с точки зрения напряженности внимания, так и разнообразия используемых речевых образцов. Тем не менее, предпочтение в обучении иноязычной устной речи все же отдается диалогической речи. Согласно социально-коммуникативному характеру,

различают три разновидности диалогического общения: социальный контакт, деловой разговор и свободная беседа.

Социальный контакт наиболее часто встречается в социально-бытовой сфере общения (покупка газеты в киоске) и протекает недолго в форме так называемого беглого диалога при относительно быстрой смене ролей говорящего и слушающего.

Деловой разговор наблюдается в ряде сфер устного язычного общения: профессиональной, социально-бытовой, социально-культурной и сфере обучения.

Свободная беседа не ограничивается ни кругом тем, ни временем и является формой межличностного, неформального общения, целью которого выступает сама речевая деятельность.

С точки зрения соотношения речевых мотивов собеседников в диалогическом общении можно выделить: сбалансированный диалог (беседа равноправных собеседников), диалог-расспрос (один партнер спрашивает, другой отвечает, например: интервью, беседа врача с пациентом), диалог-дискуссию и диалог недоразумений (непонимание партнерами друг друга, плохой слух собеседника).

С точки зрения величины диалогического текста целесообразно различать: диалогическое единство (2 реплики), микродиалог (3-5 реплик), средний диалог (6-15 реплик) и макродиалог (свыше 15 реплик, например, сцена в пьесе).

Несмотря на то, что у учащихся 10-12 лет (5-6 классы) нет достаточного жизненного опыта, который они могли бы свободно актуализировать, и их устное язычное общение носит ограниченный характер, в целом психологическую характеристику данного школьного возраста следует признать вполне удовлетворительной для спонтанного диалогизирования. Школьники-подростки легко вступают в диалогический контакт, в том числе и на иностранном языке. Учащиеся этого возраста с

готовностью отвечают на вопросы собеседника, но инициативу в ведении диалога в учебных условиях обычно не проявляют.

Более сложен с лингво-психологической точки зрения возраст 13-15 лет (7-8 классы). Для него характерны максимальные диспропорции в уровне и темпах развития, обусловленные в значительной степени биологически. Появляющееся чувство взрослости (социально не подкрепленное) представляет собой новый уровень притязаний на положение, которое подросток еще не достиг. Иноязычная речевая деятельность такого подростка характеризуется контрастностью поведения – от безудержной разговорчивости (логореи) до молчаливой замкнутости.

Необходимо применять разнообразные педагогические средства, активизирующие смысл – эмоциональную сферу обучаемых, кроме того, важно, чтобы и сам языковой материал, и способы его презентации были интересны и занимательны.

Из сказанного выше следует, что методическая работа учителя по обучению диалогической речи должна начинаться с составления хорошо продуманного с психологической, коммуникативной и лингвистической точки зрения ситуативно-тематического атласа.

Теперь перейдем к рассмотрению цели и содержания обучения диалогической речи. Согласно адаптивной образовательной программе основного общего образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра, диалогические умения предполагают владение достаточным запасом функционально разнообразных реплик и включают в себя такие частные умения, как:

- умение реплицировать (обмен репликами в диалоге);
- умение проводить свою стратегическую линию в общении в согласии с речевыми интенциями собеседников или вопреки их интенциям;
- умение учитывать новых речевых партнеров;
- умение прогнозировать поведение собеседников, исход той или иной ситуации [8. с. 10].

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но, тем не менее, для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей, чем монологическая. Выделяют следующие основные характеристики диалога, которые обуславливают трудности овладения этой формой говорения: реактивность и ситуативность.

Обучение диалогу путем дедуктивного метода («сверху вниз») является наиболее оптимальным для обучения, стандартным, или типовым, диалогом при работе с учащимися с расстройством аутистического спектра.

Алгоритм работы учителя при обучении диалогу на иностранном языке путем «сверху вниз» в работе с обучающимися с РАС выглядит следующим образом:

- определить наиболее типичные ситуации диалогического общения в рамках изучаемой темы («У врача», «Разговор по телефону»);
- изучить материалы учебно-методического комплекса и имеющихся учебных пособий, соответствующих возрасту и уровню языка учащихся;
- отобрать или составить диалоги-образцы с использованием типичных для данной ситуации речевых клише, моделей речевого взаимодействия;
- определить последовательность предъявления различных типовых диалогов в процессе изучения темы;
- ознакомить учащихся с новыми словами и речевыми структурами предъявляемого диалога;
- в случае необходимости прокомментировать социокультурные особенности речевого общения в рамках данной ситуации;
- прочесть диалог или проиграть запись;
- организовать его отработку, обращая внимание на правильность фонетического оформления речи, использование других паралингвистических средств;
- организовать работу с текстом диалога, направленную на его полное понимание и запоминание, а также частичную трансформацию с учетом уже знакомых синонимичных моделей;

- аналогично отработать другие типовые диалоги;
- частично видоизменить речевую ситуацию с целью привнести элемент аутентичности в решение речевой задачи, моделируя соединение реплик из различных типовых диалогов в речи учащихся;
- сформулировать речевую установку для творческих учебных диалогов по теме;
- продумать использование вербальных и невербальных опор для конкретных учеников;
- спланировать пары опрашиваемых учеников и последовательность их опроса.

Ученики при этом знакомятся:

- с новыми словами, с речевыми моделями и клише, с социокультурными особенностями речевого поведения в конкретной речевой ситуации;
- отрабатывают хором и индивидуально речевые реплики типового диалога;
- отвечают на вопросы учителя по тексту диалога, совершают необходимые трансформации;
- учатся быстро реагировать на определенные реплики;
- разыгрывают учебные диалоги близко к тексту или учат их наизусть;
- составляют собственные диалоги по образцу на основе частично видоизменённой ситуации в соответствии с установкой учителя.

Опорами для составления собственных диалогов могут служить:

- сами тексты диалогов-моделей;
- содержание речевой установки учителя на составление видоизмененных диалогов;
- описание ролей, получаемых отдельно каждым из участников диалога;
- картинки или видеосюжет, проигрываемый без звука.

Обучение диалогу путем «снизу вверх» предполагает, что у учащихся нет исходного диалога-образца, потому что:

- учащиеся не умеют читать и не могут воспользоваться образцом;
- уровень речевого развития достаточно высок, поэтому единый образец уже не нужен;
- предполагаемый диалог относится к разновидности свободного диалога, и образец будет только сковывать инициативу и творчество учащихся.

В данном случае речь идет не просто об использовании диалога, а об обучении диалогической форме общения, следовательно, у учащихся с РАС необходимо совершенствовать следующие диалогические навыки и умения:

- умение задавать вопросы разных типов;
- логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы;
- использовать различные реплики реагирования в процессе общения, проявляя заинтересованность, внимание и активное участие в разговоре;
- употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения;
- пользоваться различными способами реализации речевых функций, таких, как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, просьбы и т.д. [19. с. 5].

Система по обучению диалогической речи при работе с учащимися с расстройством аутистического спектра включает в себя:

- подготовительные упражнения, формирующие материально-операционную основу говорения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование);
- условно-коммуникативные (коммуникативные), связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которых учащиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующую и

реагирующую реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение переспрос, вопрос–ответ), т.е. поддерживать двустороннюю активность.

Выводы по главе 1

Аутизм широко шагает по земля, с каждым годом мы слышим об этом заболевании все чаще. Больных детей становится все больше, умалчивать об этом или не замечать таких детей не возможно. В этой главе мы рассмотрели понятие Аутизм, как относятся к этому заболеванию у нас в стране и в других странах. Рассмотрели понятие РАС. Выявили цели и задачи данного исследования. В качестве объекта выбрали обучение диалогической речи на уроках английского языка обучающегося с РАС. Благодаря инклюзивному образованию, которое является основной формой обучения когда каждый человек, несмотря на имеющиеся физические, социальные, эмоциональные, ментальные, языковые, интеллектуальные и другие особенности, имеет возможность обучаться в общеобразовательном учреждении. Были определены основные принципы инклюзии и инклюзивного образования как системы. Исходя из этого, были представлены две модели реализации инклюзивного образования – зарубежная и российская, а также выявлены сходства и различия данных моделей. В ходе данного исследования мы выяснили, что ребенок с ОВЗ при реализации основных принципов инклюзивного образования может добиться определенных успехов. При поддержке учителя, тьютора и конечно же родителей.

При разработке адаптивной образовательной среды нужно учитывать индивидуальные потребности каждого учащегося. Нами сделан вывод, что для внедрения и развития инклюзивных систем образования необходима тщательная, колоссальная проработка каждого аспекта, чтобы определить дальнейшие задачи по реализации учебных процессов.

Во втором параграфе мы рассмотрели особенности детей с расстройством аутистического спектра. Выделили основные трудности в обучении, связанные с общим развитием. Привели модели поведения

учащегося с РАС во время занятия и отметили как должен вести себя учитель в нестандартных ситуациях, которые могут возникать на уроках. Подчеркнули необходимость наличия тьютора, в качестве вспомогательного элемента. Так как дети с РАС быстро устают и нуждаются в паузах, для того чтобы обеспечить психологическую разгрузку необходимо наличие сенсорной комнаты в каждом учебном заведении.

В третьем параграфе нами рассмотрено понятие «диалогическая речь» и основные методы обучения при работе с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра. Необходимо применять разнообразные педагогические средства, активизирующие смысло-эмоциональную сферу обучаемых, кроме того, важно, чтобы и сам языковой материал, и способы его презентации были интересны и занимательны. Из сказанного выше следует, что методическая работа учителя по обучению диалогической речи должна начинаться с составления хорошо продуманного с психологической, коммуникативной и лингвистической точек зрения ситуативно-тематического плана.

Глава 2. Практические аспекты обучения диалогической речи на уроках английского языка учащихся с расстройством аутистического спектра

2.1 Система упражнений по обучению диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра

Одним из важных направлений педагогической работы в соответствии с ФГОС для лиц с ОВЗ является формирование связанного высказывания, развитие диалогической речи. Речь является очень важным фактором в развитии ребенка, в овладении им знаний и умений, возможности взаимодействовать с другими людьми. Развитие, как речи в целом, так и связанной речи, резко отличается у детей с расстройством аутистического спектра от детей с нормально протекающим развитием. Учащиеся с РАС испытывают трудности в восприятии общего образа ситуации.

Основной целью педагогов должно быть обучение ребенка с РАС общению, основываясь на развитии диалогической речи на уроках английского языка в общеобразовательном учреждении.

В своей статье «Развитие диалогической речи у детей с РАС» О.С. Горшкова рассматривает диалогическую речь как основную форму речевого общения. Диалог – это произвольный и реактивный (быстро осмысливаемый) процесс двустороннего обмена информацией, это разговор по очереди, где для каждого партнера период говорения и слушания чередуется.

Так же она отмечает, что у детей с РАС нарушены:

1) умение вступать в общение, а именно: уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими; поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора –сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать,

спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;

2) умение применять речевой этикет, а именно: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.;

3) умение общения в паре;

4) умение общения для планирования совместных действий;

5) неречевые умения, а именно: использование мимики и жестов [5. с.1-2].

Автор данной статьи подчеркивает, что строевой единицей диалогической речи является диалогическое единство (сочетание двух или более взаимосвязанных реплик), которое строится по определенным схемам: вопрос – ответ; вопрос – ответ – вопрос; сообщение – вопрос; сообщение – сообщение; побуждение – сообщение и т. д.

Дети с расстройством аутистического спектра при построении диалога встречаются со следующими трудностями:

1. С трудом распределяют внимание между слушанием реплики собеседника и подготовкой собственной реплики;
2. Нарушают диалог, вследствие долгого обдумывания ответа;
3. Испытывают языковые трудности при слушании высказывания собеседника и при построении собственного ответа;
4. Не догадываются о том, что может сказать собеседник;
5. С трудом формируют собственные реплики (выбор слов, грамматических структур и т. п.).

Исходя из этого, при обучении диалогической речи у детей с РАС необходимо развивать следующие умения:

1. Внимательно слушать.
2. Задавать вопросы.
3. Отвечать на вопрос собеседника.

4. Подбирать необходимые грамматически правильные выражения по темам.

5. Выражать согласие, несогласие, благодарность, приветствие и т. д.

На уроках иностранного языка рекомендуется создавать шаблон диалога, используя различный наглядный материал (карточки, схемы, картинки, символы и т.д.).

О.С Горшкова в своей работе приводит примеры упражнений для развития умений диалогической речи с разными опорами, упражнения с подсказкой и упражнения с эквивалентными заменами.

1. Условно-речевые упражнения делятся на:

- а) имитативные—многократное прослушивание и проговаривание предъявленных грамматических образцов;
- б) подстановочные—предполагают другое лексическое наполнение предложенной грамматической конструкции (возразить, помочь вспомнить);
- в) трансформационные —учащиеся должны вспомнить и использовать названные в исходной грамматической структуре лексические единицы в нужной форме (высказывание по аналогии);
- г) репродуктивные —ученики сами выбирают, какую лексическую единицу употребить (свободный ответ на вопрос).

2. Упражнения с подсказкой учителя направлены на:

- а) Расширение и сужение высказывания. Цель этого упражнения—умение различать ключевые слова, «смысловые вехи» от второстепенных элементов, от деталей. Сужение высказывания имеет целью научить выделять основные факты, главное в высказывании—излагать мысль без лишних деталей.
- б) Комбинирование двух речевых образцов. Цель упражнения —овладевать умениями комбинирования языкового материала.
- в) Формулировка вопроса при помощи картинки и с подсказкой.
- г) Упражнения с опорой на образец.
- д) Микробеседа. Это упражнение создает ситуацию естественного общения и помогает автоматизировать навыки грамматически правильной речи.

3.Упражнения с эквивалентными заменами.

Наша мысль может выражаться различными средствами языка. Умение выражать по-разному одну и ту же мысль очень важно при овладении речевой деятельностью.

4.Упражнения с опорой на наглядность подразумевают использование:

а) Ответы на вопросы по картинкам.

б) Составление диалога, с использованием картинки или серии картинок [5. с. 11-14].

Все эти упражнения используются для развития умения переносить в новую ситуацию выученные слова и речевые образцы в естественные ситуации общения, связанные с жизнью и интересами школьников.

В период прохождения педагогической практики в МБОУ СОШ № 27 нам довелось работать с учеником, имеющим расстройство аутистического спектра второй группы. Исходя из характеристики, которая представлена в адаптивном варианте Федерального Государственного Образовательного Стандарта, такие дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем мире. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении). У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, агрессии и самоагрессии. В привычных же,

предсказуемых условиях, они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются. В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках

упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях общеобразовательной школы. Преимущественная форма обучения – индивидуальные занятия [39, с.40-45].

В качестве основы для практической части исследования был выбран учебно-методический комплект (УМК) «Английский язык» авторства В.П. Кузовлева, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудовой, И.П. Костиной, О.В. Дувановой, Ю.Н. Кобец [12]. Учебник имеет положительные экспертные заключения по результатам научной, педагогической и общественной экспертиз. Содержание учебника соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Данный УМК используется в классе, где учится ребенок с РАС. Для обучения диалогической речи в каждом цикле отводятся специальные индивидуальные уроки, на которых учащиеся развивают умение вести диалог этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, диалог-

побуждение к действию, а также употреблять различные речевые функции (saying you don't understand; asking for meaning; saying that you are excited; saying that you are bored; accepting and refusing a suggestion; etc.)

Используя данный УМК на практике, нами выявлены достоинства и недостатки, относящиеся к обучению диалогической речи с помощью дедуктивного метода обучения. К достоинствам данного УМК можно отнести следующее:

1. Наличие диалогов-образцов. С их помощью учащийся сможет построить свое собственное речевое высказывание, либо видоизменяя его, либо выучивая диалог \ отдельные реплики наизусть.

2. Аудио сопровождение. Ни один диалог не дается только в простом текстовом варианте. Ко всем диалогам прилагается соответствующая аудио запись, чтобы учащийся смог запомнить ударения в словах и интонацию, с которой нужно произносить реплики.

3. Разнообразие речевых ситуаций. В данном учебнике представлены темы, по которым можно составлять диалоги: летние каникулы, любимый школьный предмет, увлечения, достижения, благотворительность, экология, дружба, патриотизм, известные личности, достопримечательности нашей страны \ стран изучаемого языка, «дружба народов». Такой широкий спектр тем нужен для того, чтобы учащиеся могли высказывать свою точку зрения по любым интересующим их вопросам, хотя бы в двух-трех предложениях.

Но у данного УМК есть и некоторые недостатки:

1. Нехватка диалогов-образцов. Не ко всем темам представлен диалог-образец. Но этот недостаток можно компенсировать упражнениями на составление предложений. Данный вид упражнений позволяет ученику самому попробовать составить для себя образец из подходящих фраз. Задача учителя в данном случае – выполнять корректировку, если необходимо.

2. Нехватка фраз в диалоге-образце. Некоторые диалоги имеют меньше трех реплик с каждой стороны. Данный минус можно устранить путем

добавления фраз с помощью лексического материала, который представлен по той или иной теме.

Рассмотрим упражнения, которые использовались из вышеуказанного УМК на занятиях с учащимся с расстройством аутистического спектра.

Упражнение, где присутствует диалог–образец:

Lesson 5 *What a great idea!*

1. A lot of children in Britain take part in different projects. Jessica was also involved in a project. Now she is talking to her classmate Anne about the project.

2) 1) Did Jessica enjoy the project? (listening for the main idea)
2) Jessica would like Anne to join her in the project.
Did Anne like the idea? Use the word box and find in the dialogue how Ann says that she is excited and that she is bored?

— Jess, how was your holiday?
— Oh, great, thank you. I went to Paris with my sister.
— Really? That's wonderful!
— It is. Last school year, my sister asked me to take part in the World Challenge project. It's when a group of people get together and plan a trip to any country. Then they raise money for the trip by doing different work. We earned the money by helping in the local zoo.
— What a great idea! Any plans for the next year?
— Sure. I'd like to visit Italy next time. This year I want to try babysitting or delivering newspapers. Would you join me?
— Actually, I don't find babysitting very interesting. But I like delivering newspapers a lot.

3) What are some other ways of saying that you are excited or bored?

SAYING YOU ARE EXCITED	
What a great idea!	Отличная идея!
Really? That's wonderful!	Вот это да! Это замечательно!
I find .../it exciting.	Я нахожу .../это увлекательным.
It sounds like fun.	Звучит забавно.
Terrific!	Потрясающе!

SAYING YOU ARE BORED	
I don't think it's exciting.	Не думаю, что это увлекательно.
Actually, I don't find .../it very interesting.	Честно говоря, я не считаю .../это очень интересным.
I'm sorry, (but) I'm really not interested in ...	Извини, (но) я не очень интересуюсь ...
It sounds boring.	Звучит довольно скучно.

58 Unit 3 Lesson 5

Вот как это упражнение выполняют обычные ученики:

1) Учащиеся читают диалог и находят в тексте фразы для выражения функций. Упражнение можно выполнить со слуховой опорой, включив запись во время прочтения.

2) Упражнение выполняется со слуховой опорой. Учащиеся знакомятся с фразами для выражения новых функций из таблиц, слушают запись и проговаривают фразы вслед за диктором, имитируя произношение и интонацию.

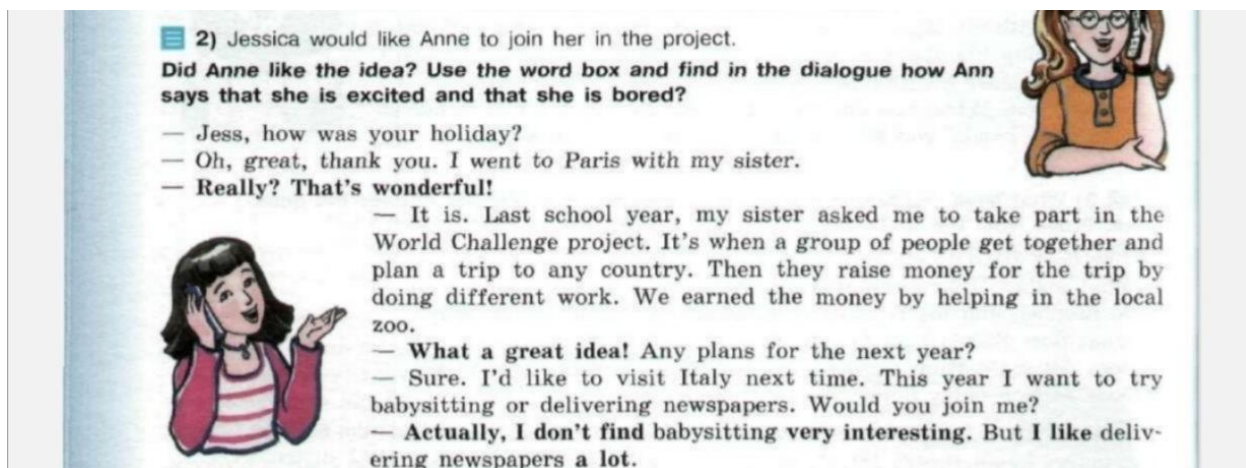
3) Работу следует организовать в парах. Учащиеся читают вслух и инсценируют диалог, подставляя в него другие фразы для выражения

функций из таблиц. Задача учащихся – использовать как можно больше фраз, подходящих по смыслу.

Для учащегося с РАС это же задание нужно представить немного по-другому. Детям, имеющим расстройство аутистического спектра свойственна рассеянность внимания. Поэтому для фиксации внимания на одном конкретном задании необходимо заранее распечатать и вырезать задания на отдельных листах. Листы с заданиями расположить на столе учащегося с РАС и по мере выполнения задания открывать конкретный листок. Учитель должен следить, чтобы перед глазами учащегося с РАС был открыт только один лист.

Рассмотрим этапы выполнения данного упражнения с учащимся, имеющим расстройство аутистического спектра:

1) Прослушивание диалога.



2) Jessica would like Anne to join her in the project.
Did Anne like the idea? Use the word box and find in the dialogue how Ann says that she is excited and that she is bored?

— Jess, how was your holiday?
— Oh, great, thank you. I went to Paris with my sister.
— Really? That's wonderful!
— It is. Last school year, my sister asked me to take part in the World Challenge project. It's when a group of people get together and plan a trip to any country. Then they raise money for the trip by doing different work. We earned the money by helping in the local zoo.
— What a great idea! Any plans for the next year?
— Sure. I'd like to visit Italy next time. This year I want to try babysitting or delivering newspapers. Would you join me?
— Actually, I don't find babysitting very interesting. But I like delivering newspapers a lot.

В данном случае аудио сопровождение обязательно. С его помощью ученик сможет уловить интонацию, а также услышит произношение незнакомых \ сложных для него слов и сможет подписать транскрипцию. Аудиозапись повторяется дважды.

2) Чтение диалога по ролям. Нужно спросить ученика, за какого героя он хочет читать реплики. Если есть ошибки в интонации или произношении, лучше прочитать диалог несколько раз, чтобы правильные варианты интонации или произношения прочно закрепились в памяти учащегося.

3) Преобразование диалога. Теперь обращаем внимание учащегося на таблицу с новыми словами и выражениями.

SAYING YOU ARE EXCITED	
What a great idea!	Отличная идея!
Really? That's wonderful!	Вот это да! Это замечательно!
I find .../it exciting.	Я нахожу .../это увлекательным.
It sounds like fun.	Звучит забавно.
Terrific!	Потрясающе!
SAYING YOU ARE BORED	
I don't think it's exciting.	Не думаю, что это увлекательно.
Actually, I don't find .../it very interesting.	Честно говоря, я не считаю .../это очень интересным.
I'm sorry, (but) I'm really not interested in ...	Извини, (но) я не очень интересуюсь ...
It sounds boring.	Звучит довольно скучно.

Подставляем выражения, синонимичные тем, что были в исходном варианте диалога. Читаем получившийся диалог.

Теперь рассмотрим упражнение на составление диалога-образца.

Это упражнение мы взяли из вариантов всероссийской проверочной работы. Всероссийские проверочные работы (ВПР) – это итоговые контрольные работы, проводимые по отдельным учебным предметам для оценки уровня подготовки школьников с учетом требования ФГОС. Они не являются аналогом государственной итоговой аттестации, а проводятся на региональном или школьном уровне. В апреле 7 классы писали эту работу, поэтому 2 месяца полностью были посвящены подготовке. Одно из заданий этой работы — составление монолога – описания картины. Говорение оказалось слабым местом для учащегося с РАС, поэтому мы решили делать из составленных монологов диалоги.

Речевая ситуация у всех этих диалогов одинаковая – один человек рассказывает другу про фотографию в альбоме.

Вот как с этим заданием справляются обычные ученики:

- 1) Учитель разбивает класс на пары.
- 2) Каждый ученик из пары рассказывает про картинку, которая ему понравится, другой ученик будет задавать вопросы в соответствии с планом, который представлен в самом задании. Потом ученики меняются ролями.

Возможный вариант диалога:

(Выбрана

картинка

№

3)

3 Выберите фотографию и опишите человека на ней. У Вас есть полторы минуты на подготовку и не более двух минут для ответа. У Вас должен получиться связный рассказ (7–8 предложений). План ответа поможет Вам:

- the place
- the action
- the person's appearance
- whether you like the picture or not
- why

Start with: "I'd like to describe picture № The picture shows ..."



Photo 1 Photo 2 Photo 3

–Who is this girl?

– She is my cousin.

– Where is she?

–We have a picnic in the forest.

–But why is she playing the flute?

–Parents ask her to do it. My cousin plays the flute well.

–Your sister is very beautiful. Does she like pink colour?

–Yes. She likes it so much. So she wear pink clothes.

–Why do you keep this photo in your album?

–I like it. This photo is my childhood memories. I love my sister.

–I understand you. I have the same photos in my album.

Дети с РАС выполняют это задание следующим образом:

1) Задание для них выглядит так: ученик с РАС выбирает одну из предложенных картинок, остальные убираются со стола.



Photo 1



Photo 2



Photo 3

4

2) Партнером, который задает вопросы, является учитель.

3) И монолог, и диалог сначала проговариваются на русском языке.

4) Все предложения (вопросы и ответы) на английский язык ученик переводит сам. Учитель лишь контролирует и корректирует при необходимости.

Возможный вариант диалога: (Выбрана картинка № 1)

– Who is this girl?

– She is my friend.

– Where is she?

– She is reading in my room.

– Why is your room in white?

– I like white colour.

– Do you like reading books?

– Yes. My friend and I like reading books.

– Why do you keep this photo in your album?

– I like this photo. I love my friend. She is a nice girl!

– Thank you for your story.

Одним из эффективных методов создания мотивации к иноязычному общению учащихся с РАС являются нетрадиционные методы обучения. К ним можно отнести ролевые игры и прием инсценировки.

В своей работе К. Ливингстон «Ролевые игры в обучении иностранным языкам» упоминает, что игровая деятельность является одной из приоритетных при работе с детьми с РАС. По нашему мнению, на среднем этапе обучения ролевые игры наиболее подходящие.

Данная теория получила название «теория ролей». Те, кто выступают за «теорию ролей», полагают, что единение человека с окружающей его средой проявляется в том, что человек является исполнителем нескольких ролей: например, в семье – роль сына, в школе – роль ученика и так далее. Данные роли определяют речевое и неречевое поведение личности в социуме. Таким образом, понятие социальной роли является составляющей общественных отношений, в которой окружающая среда выступает в качестве первичной социализации по отношению к личности. В окружающей среде человек получает социальный опыт, который фиксируется в языке. В учебных условиях естественные социальные роли – это «учитель – ученик», значит, при употреблении ролевой игры как средства обучения, мы будем говорить о так называемой «вторичной социализации», которая имитирует «первичную социализацию» в ее определяющих чертах. Говоря о вторичной социализации, в ней социальные роли носят искусственный характер (задания обычно имеют следующую формулировку: «представь, что ты работаешь гидом-переводчиком»). Причем, мера условности может варьироваться: например, выступление в роли литературного персонажа или сказочного героя. Случается, что ролевая игра носит характер уподобления, иными словами, имитируются ситуации, типичные для окружающей среды, а иногда ролевая игра может усложняться конфликтом, кульминацией и развязкой. Но элемент условности свойственен всем видам ролевой игры [14. с. 169].

Для учащегося с РАС была выбрана игра «В магазине», которая разыгрывается по ролям, ситуация «продавец-покупатель». В роли «продавца» выступает учитель, в роли «покупателя» –обучающийся с РАС. Для визуализации необходимо иметь картинки тех предметов, которые предлагает «продавец» для покупки.

Речевая ситуация – выбор подарка другу на день рождение.

Все реплики сначала были проговорены на русском, потом с помощью учителя все реплики были переведены на английский язык. В диалоге использованы простые фразы для лучшего запоминания.

Получившийся диалог:

- Shop assistant: Good afternoon.: How can I help you?
- Girl: Good afternoon. I'm looking for a present for my friend. It's his birthday today I don't know what is best present for him.
- Shop assistant: I'll try to help. How old is he?
- Girl: He is fourteen years old.
- Shop assistant: What does he like doing?
- Girl: He likes collecting various antiques.
- Shop assistant: I understand. We have old things. What else does he like doing?
- Girl: He likes running, playing football, riding a bike and so on. He also likes listening to music.
- Shop assistant: In that case we have a good collection of music records and several sport-themed souvenirs. Would you like to have a look?
- Girl: Yes, sure.
- Shop assistant: What's his favourite football team?
- Girl: It is Chelsea.
- Shop assistant: Have a look at this mug. It contains Chelsea football team logo.
- Girl: How lovely! I like it a lot. How much is it?
- Shop assistant: It's seven pounds only.
- Girl: Thanks a lot for your help.

– Shop assistant: You are welcome. Have a nice day!

Методическая разработка

Исходя из методической разработки «Использование кластер – приема в обучении английскому языку на уровне основного общего образования» выполненной Л.А. Капрановой, рассмотрим критическое мышление как один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его миру.

В своей разработке она приводит пример технологии развития критического мышления средствами чтения, письма, диалога ставит перед собой такие задачи, как научить учащихся с РАС:

- владеть разнообразными способами интерпретации и оценки информационного сообщения;
- выделять в тексте противоречия и типы присутствующих в нем структур;
- эффективно использовать самые разнообразные ресурсы для получения необходимой информации.

«Кластеры» – технология, зародившаяся в США. Американские педагоги считают, что прежде, чем изучать что-то, надо сначала построить свою собственную модель на основе известных представлений, после чего по ходу приобретения новых сведений совершенствовать эту модель.

Название технологии происходит от английского слова «clustery» – растущий пучками, кистями или гроздьями. Модификацией технологии «Кластеры» является составление разветвленных кластеров. Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Составление кластера позволяет обучающимся с РАС свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Обучающийся записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучики в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от

которых, в свою очередь, лучи расходятся далее и далее. Луч означает существующую между терминами логическую связь.

На этапе закрепления и систематизации изучаемого материала самой востребованной и продуктивной моделью «Кластеры» является Кластер «Планета и ее спутники». Ею удобно воспользоваться также на этапе целеполагания, повторения изученного материала.

Последовательность действий при создании кластера проста и логична:

- 1) посередине чистого листа (классной доски) фиксируется ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» темы;
- 2) вокруг записываются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, понятия, подходящие для данной темы;
- 3) по мере записи появившиеся слова соединяются разного рода символами (прямыми линиями, векторами, арифметическими знаками) с ключевым понятием. У каждого из «спутников», в свою очередь, тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге, получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной темы.

В работе над кластерами учащемуся с РАС предоставляется абсолютная творческая свобода: он имеет возможность записывать все, что приходит на ум, дать волю воображению и интуиции. Важно продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут, постараться построить как можно больше связей, не следовать по заранее определенному плану.

Данный методический прием позволяет учащемуся с РАС увидеть собранную информацию в укрупненном виде. Таким образом, кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему с последующим обсуждением данной темы [13. с. 2-6]

В методической разработке Л.А. Капрановой также представлен пример Кластера на тему: Spring in Russia.

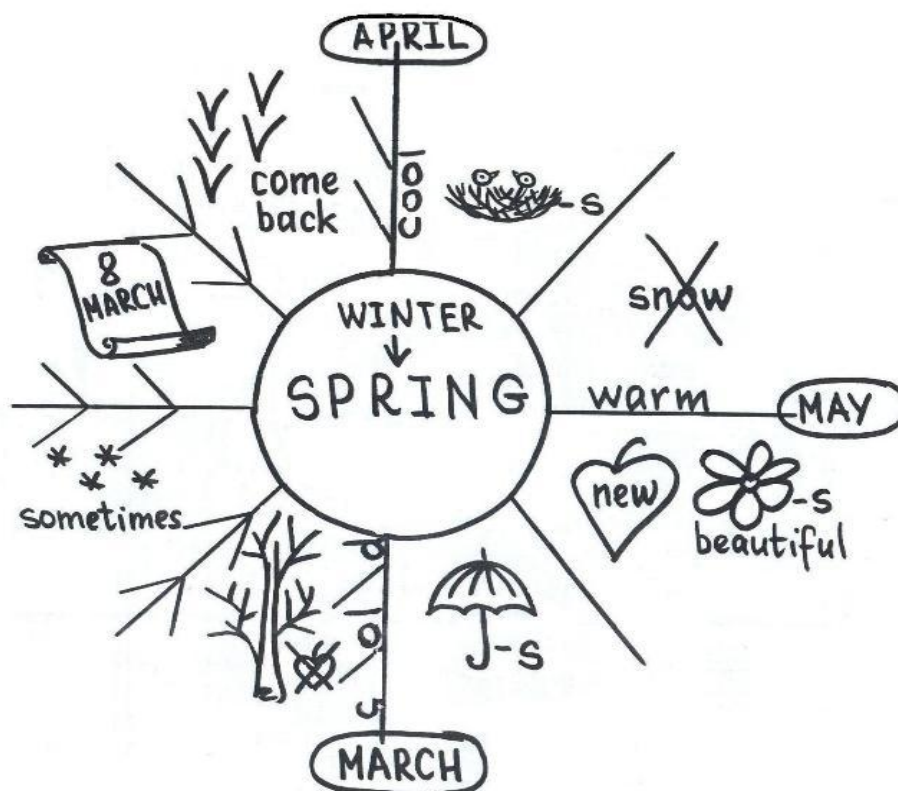
Для развития ассоциаций связанных с данной темой даем прослушать учащемуся с РАС рассказ о весне:

Spring comes after frosty winter. Spring months are March, April and May. A lot of people love spring because it is a season of joy, happiness and hope. Nature awakens from her long white sleep and renews. Everything changes and blooms. Nights become shorter and the days become longer. New flowers, leaves and grass appear. Birds sing their spring songs and build their nests.

But the weather can be very different in spring. Firstly it is cold and snowy. But little by little the weather gets warmer. It often rains and it is very wet in the streets. At last it becomes warm and even hot. It is sunny and clear.

Some people play ball games and walk a lot outdoors in spring. Others go to their dachas, dig vegetable patches and prick in. And practically all people love barbecuing.

После прослушивания текста нужно выяснить, понимает ли учащийся данный текст. Необходимо обсудить основные моменты на русском языке. Затем составляем кластер. Ниже представлен пример кластера на основе текста [11. с.4-8].



Для обучающегося с РАС предлагается на основе полученного Кластера составить диалог на данную тему.

Пример диалога:

- What are spring months?
- Spring months are March, April and May.
- Do you like spring?
- Yes I do.
- Why do you like spring?
- I like spring because summer will come soon.
- How do you know spring is coming?
- The air is fresh and warm. The birds begin to sing.
- What are you going to do in spring?
- I am going to walking, playing ball games outdoors and going sunbathing.

Технология критического мышления дает учителю большие возможности в развитии коммуникативной компетенции учащихся с РАС на уроке иностранного языка. Необходимо только адаптировать приемы данной

технологии к особенностям учащихся. А прием «Кластеры» помогает сделать урок более интересным, запоминающимся, ярким и понятным.

Таким образом, можно сделать вывод, что нетрадиционные методы обучения диалоговой речи учащихся с РАС дают сильный мотив и стимул к изучению иностранного языка, они помогают создать языковую среду, приближенную к естественной. Учащиеся с РАС быстро овладевают речевыми конструкциями, потом оперативно оперируют ими при выполнении дальнейших поставленных заданий.

2.2 Фрагмент индивидуального занятия по обучению иноязычной диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра

Выше мы описали возможные упражнения по работе с диалогической речью для детей с расстройством аутистического спектра. Это были разрозненные упражнения. Теперь представим, как подобные упражнения могут быть использованы в рамках индивидуального занятия.

Микро-урок «Обучение диалогической речи».

Дедуктивный подход

Цель: Совершенствование навыков диалогической речи до конструктивного этапа (самостоятельное составление диалога).

Задачи:

—образовательная:

- 1) совершенствование лексических навыков устной речи;
- 2) аудирование с извлечением конкретной информации;

—развивающая:

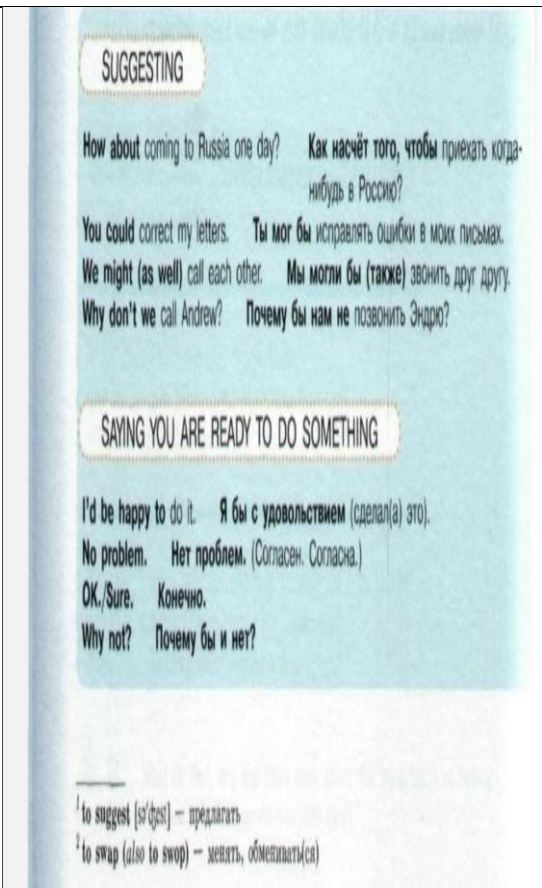
- 1) развитие умения систематизировать новые знания и на их основе составлять собственные высказывания;
- 2) развитие внимания, памяти, логического мышления.

Планируемые результаты (цели урока по аспектам информационно-коммуникативной компетенции):

- личностные результаты (воспитательный аспект):** формирование стремления участвовать в межкультурной коммуникации, воспитание доброжелательного отношения к собеседнику;
- **(социокультурный аспект):** развитие умения вести себя в соответствии с нормами, принятыми в англоязычных странах;
- метапредметные результаты (развивающий аспект):** развитие способности к коммуникабельности; развитие способности к сравнению и сопоставлению; развитие внимания, памяти, воображения; развитие умения использовать в качестве опоры при порождении собственных высказываний ключевые слова, функциональные опоры;
- предметные результаты (учебный аспект):** развитие умения вести диалог–побуждение к действию;
- **сопутствующие задачи:** совершенствование произносительных навыков, развитие умения делать краткие записи.

Действия учителя	Действия учащегося	Презентация/Учебник
1. Рецепция: ознакомление с диалогом-образцом. Слова учителя: Listen the dialogue . Речевой материал: продуктивный: лексический– a pen friend, to	Учащийся слушает диалог. Пытается уловить интонацию и произношение незнакомых слов. Ученик читает вместе с учителем диалог реплика за	

<p>swap; речевые функции:</p> <p>suggesting (How about ...? / You could ... / We might (as well) ... / Why don't we ...); saying you are ready to do sth (I'd be happy to ... / Why not? / No problem. / OK. / Sure.).</p> <p>2. Репродукция: воспроизведение диалога.</p> <p>–фонетическая разметка:</p> <p>ударение, интонация;</p> <p>–</p> <p>воспроизведение диалога:</p> <p>Слова учителя: repeat after me line by line (Повторяй за мной реплика за репликой.)</p>	<p>репликой.</p> <p>Ученик читает реплики Олега</p> <p>Чтение получившегося диалога:</p> <p>Oleg: I say, Mike, we've got on well with you for a month. Why don't we swap e-mail addresses and become pen friends? You could correct my letters.</p> <p>Mike: Why not? I thought about it as well. No problem.</p> <p>Oleg: We might (as well) call each other and share our opinions about films, books and school – anything!</p>	<div data-bbox="938 181 1318 790"> <p>Oleg: I say, Mike, we've got on well with you for a month. Why don't we swap e-mail addresses and become pen friends? Mike: Why not? I thought about it as well. Oleg: We might e-mail each other and share our opinions about films, books, and school – anything! Mike: Sure. Oleg: And how about coming to Russia sometime? Mike: I'd be happy to come. Thanks.</p> </div> 
---	---	---

<p>Слова учителя: Now I am Mike and you are Oleg. Учитель читает реплики Майка 3. Возможное видоизменение диалога–образца – разбор фраз ниже: Слова учителя: Теперь посмотрим на синюю таблицу: Какие из фраз, которых не было в этом диалоге, могли бы его дополнить?</p> <p>Упражнение на отработку основных фраз.</p> <p>Слова учителя: Complete their conversation with</p>	<p>Mike: OK. Oleg: And how about coming to Russia sometime? Mike: I'd happy to come. Thanks.</p> <p>Stacey and Christine (agree) (Ответ: why not?) Mary Ann (suggests buying new cakes) (Ответ: How about buying some new cakes?) Claudia (is not against doing it) (Ответ:Ok) Stacey (suggests</p>	 <p>SUGGESTING</p> <p>How about coming to Russia one day? Как насчёт того, чтобы приехать когда-нибудь в Россию?</p> <p>You could correct my letters. Ты мог бы исправлять ошибки в моих письмах.</p> <p>We might (as well) call each other. Мы могли бы (также) звонить друг другу.</p> <p>Why don't we call Andrew? Почему бы нам не позвонить Эндю?</p> <p>SAYING YOU ARE READY TO DO SOMETHING</p> <p>I'd be happy to do it. Я бы с удовольствием (сделал(а) это).</p> <p>No problem. Нет проблем. (Согласен. Согласна.)</p> <p>OK./Sure. Конечно.</p> <p>Why not? Почему бы и нет?</p> <p>¹ to suggest ('s'/'gest) – предлагать</p> <p>² to swap (also to swap) – менять, обмениваться(ся)</p>
--	--	--

the phrases that fit from the word box. Three phrases are extra. (В этом задании нужно дополнить диалог фразами из рамочки. Обратите внимание— три фразы лишние).	going to the cinema) (Ответ: we could also go to the cinema) Mary Ann and Christine (are ready to do it) (Ответ: Sure) Claudia (suggests buying a film for Stacey's DVD and watching it) (Ответ: We might as well buy a film and watch it) The girls (are happy to do it) (Ответ: We are happy to do it) Чтение получившегося диалога.
---	--

1. Claudia, Mary Ann, Stacey and Christie are talking about a thing for the four of them to do together. Complete their conversation with the phrases that fit from the word box. Three phrases are extra.



0) Claudia: "Why don't we ride bicycles to the shopping centre?" (suggests riding bicycles to the shopping centre)

1) Stacey and Christie: _____ (agree)

2) Mary Ann: _____ (suggests buying some new cakes)

3) Claudia: _____ (is not against doing it)

4) Stacey: _____ (suggests going to the cinema)

5) Mary Ann and Christie: _____ (are ready to do it)

68 Unit 5
Lesson 5

6) Claudia: _____ (suggests buying a film for Stacey's DVD and watching it)

7) The girls: _____ (are happy to do it)

How about ...? • I know how to ride a bicycle. • It sounds boring. OK. • Sure. • We could also ... • We might as well ... We'd be happy to do it. • What do you mean by "new" cakes? Why don't we ... • Why not?

Следующее упражнение на занятии: составление диалога с помощью графической программы «Кластеры». Тема :Cutting down trees.

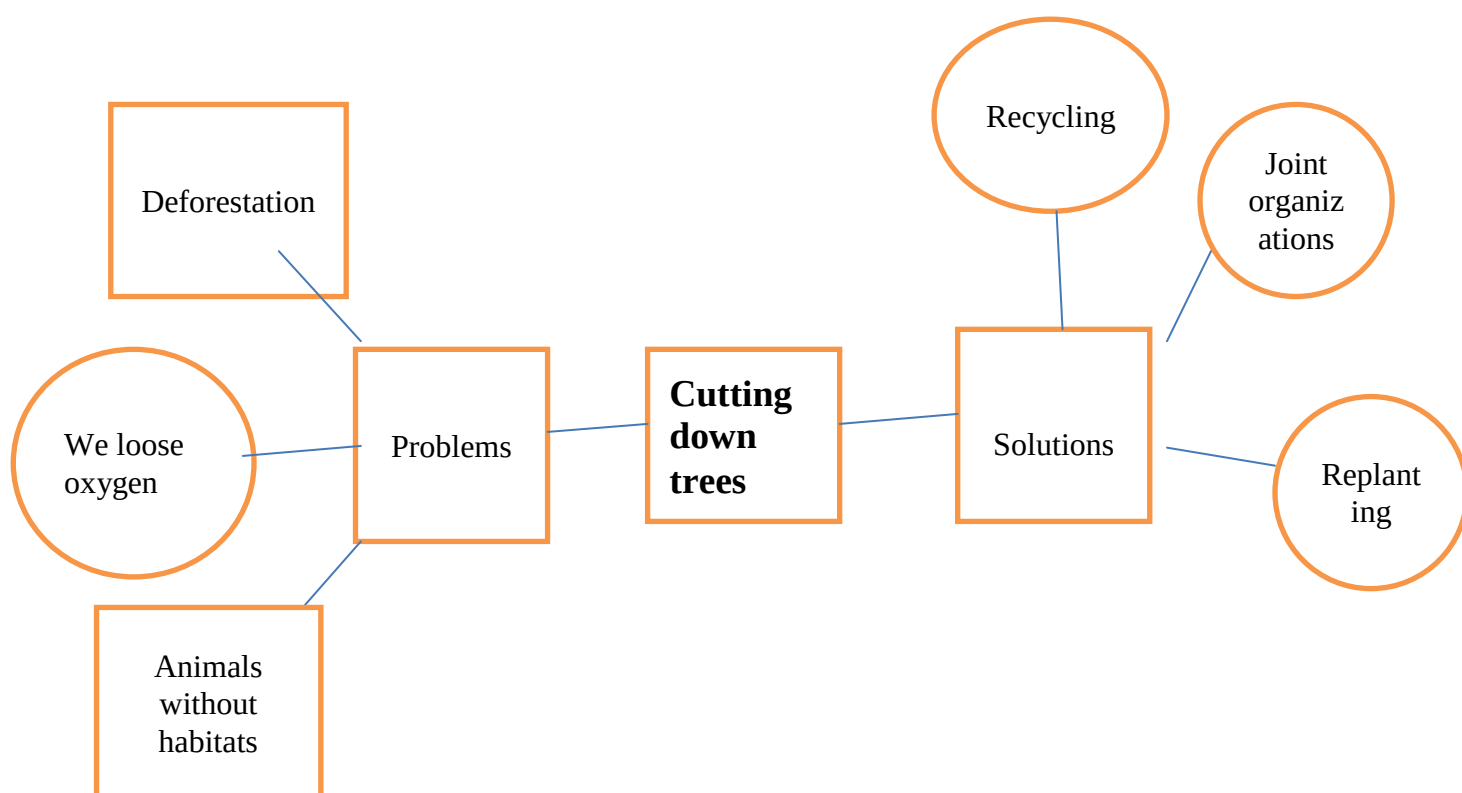
Сначала прослушиваем текст на английском:

Trees are the longest and largest living organisms on earth. It is significant in maintaining the whole ecological system balanced. Trees help in providing the oxygen that people and animals use to breathe in as it plays a vital role in the carbon dioxide-oxygen exchange in the environment. Trees are a home to a number of insects and animals. Its fruits are a good source of food while its roots and leaves are widely used in the study of medicine. The shade of the trees is refreshing and it protects people from the harmful rays of the sun. But most of all, the wood of the trees are valuable in building houses, paper, furniture, musical instruments, transportation and even creating fire. Cutting down of trees is a way of destroying the source of food and homes of indigenous people that are living in the forest, as well as endangering the lives of many other living organisms and micro-organisms that highly depends on trees which drives them to their extinction. Cutting down trees minimizes the level of oxygen that circulates in the air while it increases the level of carbon dioxide in the atmosphere. Because of this, global warming extreme drought in some lands, as well as flooding and soil erosion in other lands.

This problem is difficult to solve but people can find some activities to reduce cutting down trees. Green Business Green business concerns re-use and recycling. Green methods of production and utilization of resources can immeasurably reduce deforestation. Particularly, it's the focus on re-using items, reducing the use of artificial items, and recycling more items. Paper, plastics, and wood are linked to the destruction of forests and other natural resources. Replanting. Tree planting utilizes almost the same aspect as community forestry. However, it entirely focuses of replanting, a feature commonly known as reforestation. Reforestation is the restoration or replanting of forests that have been reduced by fire or felling. It requires an ongoing process and should not be viewed as a one time thing. Joint Organizations Conservation, wildlife, rainforest, and

nature protection agencies among other environmental programs can join together with a common goal of preserving, restoring, and protecting forests to ensure permanence of the world's natural resources. When such big organizations work together, it makes it easier to install the proper forest management mechanisms. Far-reaching impact can be realized if environmental conservation and protection organizations work together.

У учащегося перед глазами есть распечатанный текст, чтобы он мог следить за текстом во время прослушивания и при необходимости делать пометки. После прослушивания идет обсуждение текста для выявления ключевой информации, которая необходима при составлении Кластера. Мы определяем основные проблемы и варианты их решения, исходя из текста. Составляем графический Кластер с помощью компьютерной программы.



Исходя из кластера, составляем диалог:

–What are the main problems caused by cutting down trees?

–The main problems are deforestation. Also, we lose oxygen and animals lose their habitats.

–Why is this situation happening?

–People cut down a lot of trees but trees play a vital role in the carbon dioxide-oxygen exchange in the environment. Trees are a home to a number of insects and animals.

–How can we solve this problem?

–We can do recycling and replanting. Also, we can join special organizations

–What would you like to do to reduce deforestation?

–I'd like to do replanting because I like trees

Домашнее задание –выучить текст наизусть.

На основании вышеизложенных материалов, можно выделить основные рекомендации по работе над диалогической речью с учащимися, имеющими расстройство аутистического спектра:

1. Индивидуальные занятия должны быть приоритетными.
2. Основным материалом должен выступать учебник. Этот ресурс всегда находится под рукой и у учителя и у ученика.
3. Дополнительные материалы нужно вводить постепенно. Чтобы для учащегося не было неожиданностью и не вызвало негативную реакцию, стресс, все дополнительные материалы нужно заранее показать ему и предупредить, что ими будем пользоваться на следующем занятии. И кратко объяснить что с ними нужно будет делать.
4. Использовать сначала русский язык, а только затем переводить на английский. Все реплики, будь то монолог или диалог сначала проговариваем на русском постепенно переходим на английский язык
5. Желательно чтобы ребенок делал все самостоятельно, а учитель лишь контролировал и направлял при необходимости.
6. Важно все сделанную работу записывать. При работе с ребенком с РАС недостаточно просто проговорить все реплики на русском, а затем на

английском, нужно конспектировать. Ученик может забыть, что говорили на прошлом уроке.

7. Создание «ситуации успеха». Нужно хвалить ребенка даже если ошибок больше, чем правильных вариантов. Например «Ты хорошо прочитал диалог, у тебя правильная интонация. Ты молодец! Но у тебя было несколько ошибок в прочтении слов. Давай еще раз попробуем вместе прочитать сложные слова, чтобы тебе потом было легче выучить диалог дома».

8. Комфортные условия в классе очень важны. Ученик не должен бояться учителя. Дети, имеющие расстройство аутистического спектра, долго привыкают к людям. Поэтому учитель должен быть настроен доброжелательно.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что применение подобных упражнений возможно как на обычном уроке, так и на индивидуальном занятии в школе. Они действительно интересны для учащихся с РАС и повышают мотивацию к дальнейшему изучению английского языка.

Выводы по главе 2

В данной главе рассмотрены практические аспекты обучения диалогической речи учащихся с расстройством аутистического спектра. Были описаны достоинства и недостатки УМК, который используется в классе, где обучается ребенок с РАС. Представлены переработанные упражнения из учебника, которые демонстрируют достоинства и недостатки, а также показаны пути устранения минусов упражнений.

Нами были рассмотрены особенности группы с РАС, с которыми педагогам приходится чаще всего сталкиваться на практике.

Также мы выделили понятие «Ролевая игра» и рассмотрели все аспекты и этапы этой деятельности на занятиях с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра. А также был представлен реальный пример ролевой игры, которая была проведена на практике.

Диалогическая речь всегда должна быть мотивирована. Появление у учеников желания что-то сказать, выразить свои мысли, чувства, а не только воспроизводить чужие слова или заученный наизусть текст, создается определенными условиями. Это, прежде всего, использование таких стимулов, которые вызывают у ученика с РАС потребность «выразить себя», что возможно при создании благоприятного психологического климата, располагающего к высказываниям, доброжелательного отношения коллектива класса и учителя, заинтересованность в выполнении предложенных заданий, стремление выполнить их хорошо. Благоприятные условия для общения располагают детей к тому, чтобы слушать, говорить, читать на изучаемом языке и делать это с удовольствием, вселяют в учеников уверенность в том, что они могут понимать и говорить на иностранном языке. Немалую положительную роль в этом процессе играет акцент учителя на успехах учеников. Учитель постоянно показывает учащимся их продвижение и достижения в овладении диалогической речью.

Для того чтобы обучение диалогической речи не было формальным и носило коммуникативный характер, учитель должен использовать разнообразные игры и инсценировки. Для детей игра – это, прежде всего, увлекательное занятие. В игре все равны, она посильна даже слабым по языковой подготовке ученикам. Более того, слабый ученик в игре может стать первым, находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущения посильности задания – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи иностранные слова, благотворно сказывается на результатах обучения. Непроизвольно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворенности.

Во втором параграфе представлен разработанный фрагмент индивидуального занятия по работе над диалогической речью учащегося с РАС на уроке английского языка, а также разработаны рекомендации для

учителей, которые работают с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра.

Заключение

В данном исследовании мы рассмотрели несколько причин актуальности социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра при инклюзивном обучении в общеобразовательной школе.

Первой причиной является социальная политика Российской Федерации, направленная на внедрение инклюзивного образования, которое должно обеспечивать равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом их образовательных потребностей и личностных возможностей.

Второй причиной является увеличение количества детей с расстройством аутистического спектра, что определяет особое внимание к их будущему. Лишь очень малый процент детей с установленным диагнозом аутизм смогут в своей дальнейшей жизни быть самостоятельными членами общества.

Вышеперечисленные причины позволяют сделать вывод о том, что инклюзивное образование, действительно, важно для страны и современная школа ориентирована на оказание помощи учащемуся с расстройством аутистического спектра посредством создания инклюзивной образовательной среды.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №27 города Пензы, в исследовании участвовал ученик 7 класса с диагнозом «расстройство аутистического спектра». Были использованы различные методы для изучения уровня развития иноязычной диалогической речи у учащегося с РАС, на основе анализа литературных источников, посвященных проблеме исследования, адаптированных методик с учетом возрастных особенностей учащегося.

Дети с расстройствами аутистического спектра, поступающие в среднюю школу, как правило, имеют разный уровень развития. В связи с этим у них возникают проблемы с общением и выполнением самостоятельных заданий. Поэтому, учителю необходимо «научить» детей работать в коллективе и самостоятельно.

Учителю рекомендуется следовать следующему алгоритму:

1. На уроке во время объяснения нового задания нужно давать визуальную подсказку учащемуся с РАС: подчеркнуть в учебнике те задания, которые надо будет сделать; отсканировать заранее задание на отдельный лист; выписывать на доску номер задания и страницу.

2. Прежде чем приступать к выполнению задания, убедиться, что ученик правильно понял задание и готов к его выполнению. Для этого рекомендуется использовать уточняющие вопросы: «Покажи какое задание ты сейчас будешь выполнять?», и т.п.

3. Если у ребенка с РАС возникли трудности с началом выполнения задания, можно попробовать вызвать его к доске и выяснить с какими трудностями он столкнулся.

4. Не нужно акцентировать на учащемся с РАС все внимание, учитель не должен забывать про класс.

5. Если у учащегося с РАС проблемы с речью (своеобразное произношение), не желательно его вызывать отвечать перед всем классом. Нужно предложить ему выполнить задание письменно.

Особенности восприятия и понимания учебного материала детей с РАС, делают невозможным стандартное преподнесение учебного материала на основе устной речи. Очень важно помнить учителю, что весь учебный материал должен подкрепляться визуальным рядом, а также выполнением индивидуальных практических заданий. Для обучения детей с расстройствами аутистического спектра очень хорошо подходит китайский принцип: «я слышу, и я за; бываю, я вижу, и я запоминаю, я делаю, и я понимаю». Применение наглядности преподаваемого материала очень важная составляющая всего учебного процесса.

Для лучшего усвоения информации по предметам естественного и гуманитарного цикла необходимо использовать учебные фильмы, мультимедийные презентации и практические задания с раздаточным материалом.

На данный момент существует большое количество специальных учебных пособий, приспособленных для коррекции различных трудностей обучения.

Важно не просто использовать на уроке визуальные подсказки, схемы и специальные пособия, а научить детей с РАС 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.

На данный момент инклюзивное обучение подразумевает дополнительные индивидуальные занятия для детей с ОВЗ.

На таких занятиях учителю нужно отработать трудности понимания речи и удержания внимания, которые обуславливаются необходимостью поэтапного разъяснения задания. После прочтения сложного задания, учителю необходимо:

- разделить конкретное задание на этапы;
- подготовить наглядный материал на каждый этап;
- дать конкретные рекомендации по выполнению каждого этапа в упрощенном виде.

Для лучшего понимания прочитанного необходимо использовать различные маркеры, для дополнительного выделения ключевых слов в задании.

Ребенку с РАС важно четко видеть и обратить внимание, какова главная мысль прочитанного текста. При этом целесообразно постепенно приучать учащегося с РАС самостоятельно выделять маркером важные факты в параграфе.

При работе с детьми со сниженным темпом письма целесообразно использовать листы с упражнениями, требующие минимального заполнения.

На данный момент существуют тетради с готовыми заданиями, которые возможно использовать на уроке.

Все дети, обучающиеся в одном классе, тем не менее, имеют индивидуальную программу обучения, которой определяются индивидуальные результаты обучения. Именно индивидуальными достижениями должна определяться результативность.

Хочется отметить, что учитель должен быть всегда настроен доброжелательно, постоянно поощряя и положительно оценивая учащегося с РАС. Так как похвала может являться более мотивирующей, чем полученная отметка в дневник. Для детей с расстройствами аутистического спектра похвала, должна быть более эмоционально окрашена.

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 с РАС. Данная шкала должна опираться на результаты, заложенные в индивидуальный учебный план.

В настоящее время расстройство аутистического спектра диагностируется все чаще. Изложенные факты показывают актуальность данного исследования. Выявленные недостатки показывают необходимость разработки и применения новых методик обучения детей с РАС иноязычной диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Список литературы

1. Алехина С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. – М.: МГППУ, 2012. 80 с.
2. Безлюдный А.И. Родительско–детские отношения как стратегия современного воспитания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. . 2011. №2. С. 42– 46.
3. Бондарева А.В. Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе // Молодой ученый. 2017. № 5. С. 471-474.
4. Веденина М.Ю. Адаптация методов поведенческой терапии для формирования социально-бытовых навыков у детей с аутизмом// Молодой ученый. 2021. № 7. С. 1-4.
5. Горшкова О.С. Развитие диалогической речи у детей с РАС// Молодой ученый. 2019. № 10. С. 11-14.
6. Дьякова Г.В. Организация инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ // Урок.РФ URL: https://урок.рф/library/organizatsiya_inklyuzivnogo-obrazovaniya-obuchayushih-sya-s-133617.html (дата обращения: 15.12.2022).
7. Егорова Л. В. Модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в общеобразовательной школе. М.: РБОО «Центр лечебной педагогики», 2015. 88 с.
8. Загуменная О.В. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в организациях, осуществляющих обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие . М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 141 с.
9. Исаев Д.И. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2012. 192 с.

10. Инновационные технологии обучения детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации. Сургут: Сургут.гос. пед. ун– т», Региональный ресурсный центр, 2019. 57 с.
11. Капранова Л.А. Использование кластер-приема в обучении английскому языку на уровне общего образования [электронный ресурс] \ \ fgosonline.ru URL: <https://fgosonline.ru/> / (дата обращения: 15.12.2022).
12. Кузовлев В.П. Английский язык. 7 класс . изд-во «Просвещение». М. : Просвещение, 2011. 252 с.
13. Линч Д. Прикладной анализ поведения//Методики инклюзии учащихся с РАС. М.: Оперант, 2015.176 с
14. Ливингстон К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1988. 169 с.
15. Мигунова Е.В. Инновации в подготовке педагогов дошкольного образования к взаимодействию с семьей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. . 2013. №3. С.175– 178.
16. Морозов А.В. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном и дистанционном образовании при обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 8. С. 1-5.
17. Мэри Линч. Вербально-поведенческий подход в АВА-терапии: Методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. 264 с.
18. Никольская О.С. Аутичный ребенок: Пути помощи. М.: Теревинф, 2010. 288 с.
19. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2010. 224 с.
20. Никольская О.Д. Социально-педагогическое партнерство как фактор повышения качества дошкольного образования: теоретическое обоснование // Вестник Оренбургского государственного университета.. 2006. №10. С. 95 – 98.

21.Обучение детей с расстройствами аутистического спектра иностранному языку при помощи современных информационных технологий. // Научно –образовательный журнал для студентов и преподавателей «student». 2020. №12. С. 25– 30.

22. Организация инклюзивного образования обучающихся с РАС // Научно –образовательный журнал для студентов и преподавателей «student». 2020. №14. С. 51 – 54.

23.Особенности обучения «особого» ребенка иностранному языку: опыт мамы и педагога. [электронный ресурс] // eduneo.ru URL: <https://www.eduneo.ru/osobennosti-obucheniya-osobogo-rebenka-inostrannomu-yazyku-opyt-mamy-i-pedagoga/> (дата обращения: 15.12.2022).

24.Особенности обучения иностранному языку детей с РАС[электронный ресурс] // pedopyt.ru URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/10/articles/1827> (дата обращения: 15.12.2022).

25.Особенности реализации инклюзивного обучения детей с расстройствами аутистического спектра[электронный ресурс] // infourok URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/10/articles/1827> (дата обращения: 15.12.2022).

26. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра в инклюзивной образовательной среде[электронный ресурс] // maam.ru URL: <https://www.maam.ru/detskijad/obuchenie-detei-s-rastroistvami-autisticheskogo-spektra-v-inklyuzivnoi-obrazovatelnois-rede.html> (дата обращения: 15.12.2022).

27. Прутченков А.С. Социальное партнерство как основа взаимодействия [электронный ресурс] // Проза.ру URL: <http://www.proza.ru/2010/12/19/485> (дата обращения: 15.12.2022).

28. Понятие диалогической речи[электронный ресурс] // studFiles URL: <https://studfile.net/preview/7400500/page:65/> (дата обращения: 10.01.2023).

29. Психологическая классификация детского аутизма и обзор подходов к его коррекции. [электронный ресурс] // infourok URL: <https://infourok.ru/psihologicheskaya-klassifikaciya-detskogo-autizma-i-obzor-podhodov-k-ego-korrekcii-3585263.html> (дата обращения: 15.12.2022).

30. Роберт Шрамм Детский аутизм и АВА. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2013. 208 с.

31. Садко И.А. Опыт организации и реализации инклюзивной практики для детей с расстройствами аутистического спектра в образовательное пространство ДОУ // Образование и воспитание. 2017. №1. С. 25– 29.

32. Силеверстова В.И. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии . М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. 358 с.

33. Стенли Гринспен. На ты с аутизмом. М.: Теревинф, 2014. 510 с.

34. Скупова Т.В. Возможности реализации особых образовательных потребностей детей с аутическими расстройствами в условиях инклюзивного образования. Самара: Поволжская государственная социально – гуманитарная академия, 2014. 88 с.

35. Сущность инклюзивного образования и принципы его реализации[электронный ресурс] // Урок.РФ URL: <https://urok.1sept.ru/articles/675120> (дата обращения: 15.12.2022).

36. Ткачева В.В. Система психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии . М.: Теревинф, 2005. 46 с.

37. Франческа Аппе Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2016. 217 с.

38. Хаустов А.В. Психолого–педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 127 с.

39. Хотылева Т.Ю. Регламент оказания психолого-педагогической помощи детям с РАС на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений города Москвы[электронный ресурс] \\https://autism-frc.ru/ (дата обращения: 15.12.2022).

40. Цель и задачи инклюзивного образования лиц с овз ЛЕКЦИЯ: лекции по дисциплинам[электронный ресурс] // Лекция.com URL: https://lektsia.com/13xfb7e.html (дата обращения: 15.12.2022).

41. Has Inclusion Gone Too Far? [электронный ресурс] // educationnext.org URL: https://www.educationnext.org/autismandtheinclusionmandate/ (дата обращения: 15.12.2022).

42. Inclusion in the Classroom [электронный ресурс] // ORG URL: <https://researchautism.org/inclusion-in-the-classroom/> (дата обращения: 15.12.2022).

43. Teaching Reading and Spelling to Children with Autism[электронный ресурс] // learning.press URL: https://blog.allaboutlearningpress.com/teaching-reading-autistic-child/ (дата обращения: 15.12.2022).

44. Teaching English to Autistic Learners [электронный ресурс] // English.club URL: https://www.englishclub.com/learning-difficulties/autism.htm (дата обращения: 15.12.2022).

45. Types of Schools for Autistic Kids[электронный ресурс] // verywellhealth URL: <https://www.verywellhealth.com/educational-options-for-children-with-autism-260393> (дата обращения: 15.12.2022).

