

RU

Реализация потенциала иноязычного образования в обучении и социализации школьников с расстройством аутистического спектра

Старицына С. Г., Сороковых Г. В.

Аннотация. Цель исследования – определить дидактический потенциал иноязычного образования, позволяющий развивать и социализировать школьника с расстройством аутистического спектра (РАС) на основе предложенных методов и специального дидактического обеспечения. В статье обоснованы наиболее важные принципы обучения иностранному языку и выявлены коммуникативные особенности указанной категории школьников, которые следует учитывать при разработке персонализированного дидактического сопровождения. Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании принципов и методов обучения иностранному языку учащихся с РАС на основе специфики их коммуникативных особенностей. В результате опытного обучения на основе предложенных методов и разработанного дидактического обеспечения, апробированного будущими учителями в условиях педагогической практики, выявлена динамика успешности и предложены методические рекомендации по овладению иностранным языком и социализации школьников с РАС.

EN

Realization of foreign language education potential in teaching and socializing schoolchildren with autism spectrum disorder

Staritsyna S. G., Sorokovykh G. V.

Abstract. The purpose of the study is to determine the didactic potential of foreign language education, which allows the development and socialization of a schoolchildren with autism spectrum disorder (ASD) by using the proposed methods and special didactic materials. The article substantiates the most important principles of teaching a foreign language and reveals the communicative features of this category of schoolchildren, which should be considered when developing personalized didactic materials. The scientific novelty of the study lies in the theoretical substantiation of the principles and methods of teaching a foreign language to schoolchildren with ASD based on the specifics of their communicative features. As a result of empirical teaching based on the proposed methods and the developed didactic materials which students/future teachers tested during their teaching practice, the dynamics of success has been revealed, and methodological recommendations for mastering a foreign language and socializing schoolchildren with ASD have been proposed.

Введение

Актуальность темы исследования связана с динамикой роста числа обучающихся с расстройством аутистического спектра (РАС) в общеобразовательной школе в последнее время и недостаточно эффективной профессионально-методической подготовкой учителя иностранного языка, отсутствием инструментов создания лингвообразовательного пространства для включения данной категории школьников, а также недостаточным использованием возможностей и особенностей учебной дисциплины «Иностранный язык» в организации активного педагогического взаимодействия с ровесниками и учителем на основе разнообразных инновационных форм обучения и воспитания; в речевом, интеллектуальном и социально-коммуникативном развитии обучающихся с РАС.

Предметом нашего научного изыскания является теоретически обоснованная разработка дидактического обеспечения обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС с учетом специфики их коммуникативно-когнитивного развития.

Изучением проблемы обучения, социализации школьников с РАС занимались такие ученые, как О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, И. Е. Гусева (2019; Никольская, 2022). Включение обучающихся с РАС в иноязычную

деятельность стало предметом ряда исследований за последние годы (Денисова, Сороковых, 2017; Makarova, Matveeva, Molchanova et al., 2017; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020; Сороковых, Старицына, 2021). Однако вопрос использования потенциала дисциплины «Иностранный язык» остается открытым.

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью определения дидактического потенциала иноязычного образования, позволяющего развивать и социализировать школьника с РАС на основе обоснованных методов и специального дидактического обеспечения.

Реализация поставленной цели исследования возможна при решении следующих задач:

1) Обосновать наиболее важные подходы и принципы обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС.

2) Дать психолого-педагогическую характеристику обучающихся с РАС и на ее основе выявить их коммуникативные особенности.

3) Предложить наиболее эффективные методы обучения и разработать дидактическое обеспечение обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС.

4) Проверить эффективность предложенного инструментария в ходе опытного обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС.

5) Дать методические рекомендации по обучению иностранному языку и социализации школьников с РАС.

Теоретической базой для написания статьи послужили труды отечественных и зарубежных исследователей, посвященные идеям персонализированного обучения и развития школьников (Подымова, Полякова, Чуприянова, 2021), закономерностям и методам психолого-педагогической помощи детям с РАС (Никольская, Баенская, Гусева, 2019), вопросам теоретического обоснования частно-методических принципов обучения иностранному языку (Сороковых, Абдулмянова, Старицына, 2022; Барышников, 2003; Рогова, Верещагина, 1988; Сороковых, Старицына, 2021; Шамов, 2018; Шехтер, 1990), проектированию и разработке индивидуальных стратегий обучения иностранному языку в условиях дифференциации (Makarova, Matveeva, Molchanova et al., 2017; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020).

Для написания данной статьи применялись следующие методы исследования: общетеоретические (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, функциональный метод) и практические (описание, наблюдение, опросы, беседы, метод статистического анализа).

Практическая значимость выполненной работы заключается в: 1) разработке дидактического сопровождения обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС; 2) разработке методов и приемов обучения иностранному языку и культуре на основе выявленных принципов обучения школьников с РАС; 3) предложении методических рекомендаций по организации образовательного процесса изучения иностранного языка и социализации школьников с расстройством аутистического спектра.

Основная часть

Прежде всего необходимо обосновать наиболее важные подходы и принципы обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС. Теоретико-методологической основой исследования являются философские, психолингвистические и дидактические идеи и теории о гуманистическом образовании. *Принципы комплексности* в выявлении лингвистических и методических трудностей усвоения иностранного языка школьниками (Барышников, 2003; Шамов, 2018) и *структурного обучения* (Рогова, Верещагина, 1988) являются универсальными и могут применяться не только по отношению к изучению особенностей любого обучающегося, но и школьника с РАС. Накопленные научные знания в различных областях (коррекционная педагогика, медицина, аксиология, психолингвистика, лингводидактика и др.) дают возможность глубокого изучения проблем обучения иностранному языку и социализации школьника с РАС. Принцип комплексности в изучении иностранного языка позволяет расширить возможности применения результатов научных исследований различных дисциплин и разработать вариативную систему обучения языку и культуре и социализации указанной категории обучающихся. Принцип структурного обучения иностранному языку основан на положениях структурной лингвистики и бихевиористского направления в психологии, что предполагает овладение целым рядом лексико-грамматических структур-образцов, которые располагаются в определенной последовательности в зависимости от трудности их усвоения.

Принцип коммуникативной направленности обучения остается одним из стратегических в иноязычном образовании, так как он определяет все составляющие учебно-воспитательного процесса по иностранному языку, ставит перед необходимостью использования различных организационных форм для осуществления общения, требует соблюдения условий для успешной коммуникации, обеспечивает результаты обучения, удовлетворяющие требования к усвоению предмета «Иностранный язык» (Сороковых, Абдулмянова, Старицына, 2022, с. 626).

При обучении школьника с РАС необходимо учитывать возможности зоны его ближайшего развития, которые могут быть значительными, однако умением сотрудничать такой ученик практически не обладает. В связи с этим способности и возможности обучающегося сложно выявить, что затрудняет организацию изучения иностранного языка и социализацию школьника с РАС. Учет этих способностей позволяет выстраивать процесс обучения более эффективно на основе *принципа эмоционально-смыслового обучения*. Как считал И. Ю. Шехтер (1990), эмоционально-смысловой подход во всем подразумевает расслабленную атмосферу, отсутствие всякого напряжения и волнения, когда ученику предоставляется выбор из тех возможностей, которыми он располагает,

что позволяет ему актуализировать свои мысли более четко в процессе порождения речи. Установление эмоционального контакта в процессе обучения предполагает не формальное воспроизведение речевой активности школьника рассматриваемой категории, а разделение с ним удовольствия от значимых для него успешных действий и определение на этой основе доступного уровня и формы совместного взаимодействия (Никольская, Баенская, Гусева, 2019).

Основываясь на концепции персонализированного подхода, стратегия Floortime, как один из видов игротерапии, в основе которой лежит принцип следования за учеником, позволяет создать максимально благоприятные условия взаимодействия учителя и ученика с РАС, акцентируя внимание на поощрении его собственной инициативы в отношениях с учителем и классом. Обучение иностранному языку на основе эмоционально-смыслового подхода и стратегии Floortime дает возможность повысить речевую активность и стремление к взаимодействию такого ученика со всеми субъектами образовательного процесса. В этой связи можно предложить учителю применять такие приемы «эмоционального тонизирования», как разделение успеха во всех видах речевой деятельности и совместной иноязычной коммуникации. Поэтому неотъемлемым компонентом эмоционального тонизирования может быть подбор точного слова, обращенного к ученику, и его акцентирование выразительной интонацией. Как показывает практика, использование обозначенных подходов в обучении иностранному языку и культуре нацелено прежде всего на постепенное развитие социально-коммуникативных возможностей организации взаимодействия субъектов лингвообразовательной среды. Указанные подходы позиционируют, что школьник с аутизмом может освоить речь только в контексте развития коммуникации, и обогащение его языка может идти одновременно с развитием эмоциональных отношений и индивидуального аффективного опыта, что позволит ему использовать семантический ряд лексических единиц в различных контекстах.

Как подчеркивает С. А. Герасимова (2011, с. 98), в определенный момент психологическая теория социализации Л. С. Выготского стала центральным понятием когнитивной антропологии, трактующим язык как основной культурный медиум мышления и деятельности, включенный в систему социальной жизни общества. Поэтому считаем, что эмоциональная поддержка речевой активности школьника с РАС и введение его в осмысленный контекст урока создает необходимую организационную основу для развития иноязычной коммуникации и подготовки его к более свободному и гибкому взаимодействию в межкультурном пространстве.

Из сказанного выше следует, что успешное обучение иностранному языку и социализация школьников с РАС должны базироваться на инновационных принципах обучения, развития и воспитания, которые способствуют решению ведущих задач современного образования, основанных на индивидуально-дифференцированных стратегиях формирования языковых способностей личности, необходимых для полноценной учебной деятельности на уроке.

Для выявления коммуникативных особенностей школьников с РАС, вытекающих из их психолого-педагогического своеобразия и возможностей, нами проведена аналитика научных работ как отечественных, так и зарубежных авторов (Никольская, Баенская, Гусева, 2019; Gonzalez-Barrero, Nadig, 2019; Honeybourne, 2016; Kanner, 1943; Kimppa, Kujala, Shtyrov, 2016). В первую очередь в них подчеркивается, что к расстройствам аутистического спектра, которое в медицинской терминологии определяется как «первазивное расстройство развития» и признано самостоятельной клинической категорией (DSM-5, МКБ-11 (URL: <https://icd.who.int/ru>)), относятся несколько групп нарушений, включающих значительное число учащихся, которым необходима специальная система сопровождения. По мнению исследователей, к основным характеристикам, присущим аутизму, относятся нарушения в социальной коммуникации и социальном взаимодействии в сочетании с ограниченными, повторяющимися стереотипами поведения, интересов и действий (Kanner, 1943), подтвержденными современными диагностическими руководствами (Никольская, 2022). Выявленные характерные особенности данной категории школьников, а именно: сложные отношения учащихся с РАС с сенсорной и социальной средой; своеобразие когнитивного развития (память, мышление, внимание, восприятие) и аффективных проблем; трудности адаптации к изменениям; непонимание внутренней логики поведения других людей и сложность организации взаимодействия с ними (Никольская, Баенская, Гусева, 2019) – позволяют учителю персонализировать обучение иностранному языку на основе эффективных средств и приемов коммуникации в лингвообразовательном пространстве.

Из сказанного выше следует, что изучение иностранного языка усиливает исполнительные функции учащихся с РАС, которые представляют собой набор когнитивных процессов, включая контроль внимания, ингибирующее поведение и рабочую память (Gonzalez-Barrero, Nadig, 2019); развивает возможность кодировать и обрабатывать информацию, тем самым повышая «эластичность» головного мозга (Kimppa, Kujala, Shtyrov, 2016); совершенствует навыки речевого общения; дает возможность лучше понять нормы поведения и культуры (Honeybourne, 2016).

Обозначим наиболее эффективные методы обучения языку и культуре школьников с РАС, которые способствуют достижению образовательных целей и социализации учащихся, используя дидактический и развивающий потенциал учебного предмета «Иностранный язык». В первую очередь наиболее результативными и действенными являются методы, основанные на коррекции межличностных отношений, позволяющие на основе индивидуально-дифференцированной модели организации учебного процесса включать в коммуникативную иноязычную деятельность школьника с РАС. Основываясь на исследованиях современных психологов, педагогов и лингводидактов, выделим наиболее значимые в инновационном плане методы воспитания и развития ученика такого типа (Сергеева, Кирмасов, Подымова и др., 2012).

Метод «мягкого обучения» основан на гуманистическом подходе (Прибылова, 2009), подчеркивающим комфортные и доверительные отношения между всеми участниками образовательного процесса, которые становятся базой для достижения эффективных результатов в усвоении языка школьниками с РАС. В этой связи обучение иностранному языку и культуре посредством данного метода: а) представляет собой равноправное взаимодействие всех субъектов лингвообразовательного пространства, б) опирается на принцип учета особенностей и возможностей обучающегося с РАС, в) создает условия к внутреннему побуждению проявления речевой инициативности и активности.

Исходя из того, что структурированное обучение является наиболее эффективным при обучении школьников с РАС, отметим, что **структурный метод** формирования лексико-грамматического навыка речи у данной категории обучающихся остается наиболее используемым в обучении иностранному языку. Метод получил развитие после публикации работ Н. Хомского о врожденной способности к обучению языкам, где автор показывает, что многие важные соотношения между синтаксической структурой и значением имеют систематический характер, т. е. грамматические механизмы используются весьма систематично (Chomsky, 1968). Применение структурного метода позволяет решать такие проблемы учеников с РАС, как фрагментарность восприятия учебного материала, сложности программирования и контроля в произвольной речемыслительной деятельности, особенности восприятия слуховой информации и др. В рамках данного метода предлагаются образцы синтаксических конструкций, на основе которых ученики должны строить свои собственные высказывания. При обучении всем видам речевой деятельности система альтернативной коммуникации PECS (Picture Exchange Communication System), основанная на взаимодействии между учителем и учеником при помощи обмена картинками, также показывает хорошие результаты. Хотя данная система направлена на развитие коммуникации у неговорящих детей и призвана научить их самостоятельно инициировать и вступать в контакт с другими людьми, она может быть использована как необходимый компонент организации обучения новой дисциплине «Иностранный язык» школьников с РАС.

Коррекционные методы обучения и развития, такие как музыкальная терапия и арт-терапия (рисование, лепка, пластика и т. п.), оказывают интегрирующее и релаксационное воздействие на интеллектуальную и эмоционально-волевую сферы обучающегося, тем самым позволяют интенсифицировать процесс овладения иностранным языком и культурой, развивать социально-коммуникативную компетенцию ученика, снимать психологические барьеры коммуникации.

Таким образом, обучение иностранному языку и социализация школьников с РАС посредством вышесказанных методов позволяют снять не только психологические, но и лингводидактические трудности и сделать обучающегося равноправным субъектом образовательного процесса (Сергеева, Подымова, Сороковых и др., 2013).

Из вышесказанного следует, что педагогическую и социальную значимость приобретает коррекционная направленность урока иностранного языка, который должен строиться на основе вариативной, персонализированной модели иноязычного образования (Подымова, Полякова, Чуприянова, 2021), требующей разработки новых оригинальных приемов и технологий обучения детей с особыми образовательными потребностями (Денисова, Сороковых, 2017, с. 55), в том числе и обучающихся с РАС. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) для обучающихся с ОВЗ (Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Минобрнауки от 19.12.2014 № 1598), существуют четыре варианта программы обучения детей с РАС в зависимости от сохранности интеллекта (включение иностранного языка в учебную программу предполагается для школьников, обучающихся по вариантам АООП 8.1 (Адаптированная основная общеобразовательная программа) и АООП 8.2) (Никольская, 2022). Несмотря на то, что в данных программах четко прописаны цель и задачи обучения школьника с РАС, практика показывает, что его дидактическое сопровождение в классе реализуется всегда индивидуально, что требует разработки именно персонализированного обучения для каждого ученика, которое включает не только комплекс методического сопровождения организации учебной деятельности на уроке иностранного языка, но и контрольно-измерительные материалы оценивания личностных и предметных результатов обученности школьников с РАС (Сороковых, Жаркова, Герасимова и др., 2019).

Приведем конкретные примеры дидактических материалов, которые разрабатывают и используют студенты Института иностранных языков Московского городского педагогического университета (МГПУ) в рамках педагогической и производственной практик при обучении школьников с РАС английскому языку.

Одной из многочисленных методических задач учителя становится работа по изменению стереотипного отрицательного отношения к школьникам с особенностями развития. Если у обучающихся появляются вопросы, почему их одноклассник с РАС ведет себя именно так, важно объяснить им причины такого поведения и то, как ему можно помочь научиться вести себя по-другому. Одним из примеров такого информационного материала является комикс Д. Г. Пономаревой (2022) «Вселенная Сэма и его друзей», который направлен на изменение социальных образов, связанных с психическим состоянием детей с РАС, предназначен для работы учителей со старшими дошкольниками и обучающимися начальных классов. При знакомстве читателя с героями комикса и их анкетами особенность Сэма никак не выделяется (Рис. 1). В работе предусмотрен блок, который рассказывает об особенностях детей с РАС и представлены ситуации с инструкциями, как поступать, когда особые обучающиеся испытывают сложности. Комикс рекомендуется использовать в рамках классного часа, уроков доброты, чтобы в игровой форме познакомить учеников с понятием аутизма.



Рисунок 1. Комикс «Вселенная Сэма и его друзей»

Студенты МГПУ также разрабатывают ресурсные видеоматериалы, соответствующие основным потребностям обучающихся с РАС, главной задачей которых является адаптация такого школьника в социальной среде образовательного учреждения, класса. Актуальность фильма-руководства заключается в создании системы жестов, связанной с речевой активностью обучающихся с РАС и призванной облегчить их социальную адаптацию на уроке английского языка.

Одним из требований к учебным материалам для обучения иностранному языку школьников с РАС является наглядность и возможность потрогать данные пособия своими руками (Makarova, Matveeva, Molchanova et al., 2017). Как подчеркивалось выше, для таких обучающихся очень важным моментом являются систематизация и порядок, свойственные структурному обучению. В связи с этим в качестве одной из методических разработок был создан «Грамматический паровозик», за которым следуют вагончики (Рис. 2).



Рисунок 2. Структура грамматического паровозика

Учебный материал «Грамматический паровозик» поможет школьнику научиться составлять предложения разных типов. Систематизация осуществляется посредством строения самого поезда. Обучающийся видит, что паровоз, начало поезда, «везет» первое слово, которое начинается с большой буквы. Вагончики, следующие за паровозом, выстраиваются относительно грамматических норм английского языка. Категории слов, написанных на них, выделены разными цветами. Завершающим звеном в данной цепи является знак препинания. Это помогает школьникам проследить за тем, как правильно строить предложения на иностранном языке. Следует отметить, что данная схема универсальна. Для детей с РАС это имеет значение, так как они склонны сосредотачивать все свое внимание на специфических интересах (Никольская, 2022). Используя данную разработку, учитель имеет возможность организовывать учебный процесс, основываясь на предпочтениях обучающихся, и делать его увлекательным и, соответственно, наиболее эффективным.

Принимая во внимание трудности обучающихся с РАС с запоминанием лексических единиц и их дальнейшей активизацией в речевой деятельности, студенты МГПУ разрабатывают дополнительные задания, направленные на решение указанной проблемы. На платформе Tilda можно посмотреть примеры упражнений по теме «My room» / «Моя комната» для начальной школы (Рис. 3-4).

Применение рассмотренного дидактического обеспечения обучения иностранному языку и социализации школьников с РАС позволяет комплексно решать не только практические задачи, стоящие перед учителем, но и, используя дидактический потенциал иноязычного образования, создавать воспитывающую и развивающую среду, что было доказано в ходе опытного обучения.



Рисунок 3. QR-код для просмотра упражнений на платформе Tilda по теме «My room» / «Моя комната»

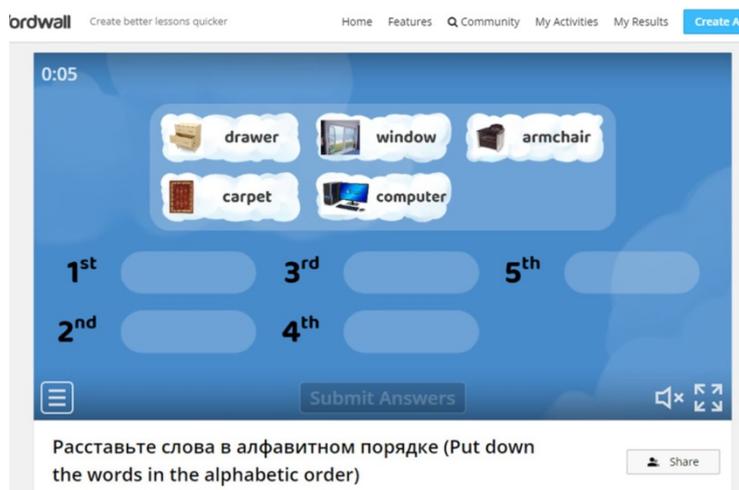


Рисунок 4. Пример заданий на введение и тренировку лексических единиц по теме «My room» / «Моя комната»

Исходя из специфики социально-коммуникативного развития школьников с РАС, наиболее важным для нас было выделить следующие значимые показатели, которые отражают включенность учащихся в иноязычное образование: а) способность и желание вступать в общение на иностранном языке в условиях групповой и парной работы на уроке по иностранному языку (ИЯ) (включенность в активности на уроке ИЯ); б) регулирование социального взаимодействия; в) способность коммуницировать на иностранном языке, которая выражается: в умении поддерживать внимание на уроке, снижении отвлекаемости за счет разработанного и созданного с учетом потребностей школьника с РАС инструментария. Применение предложенных дидактических материалов было направлено на снятие тех проблем, которые выделены как основные показатели.

В процессе педагогической практики в школах г. Москвы и Московской области (2020-2022 гг.) студенты 3-4 курсов разрабатывали и использовали авторские дидактические материалы, позволяющие адаптировать содержание обучения иностранному языку с целью включения учеников с РАС 3-4 классов в коммуникативный процесс на уроке ИЯ. В опытном обучении иностранному языку приняли участие 12 школьников с диагностированным расстройством аутистического спектра, которым было рекомендовано обучение в инклюзивном классе. Оценка включенности по выделенным показателям проходила на основе наблюдения, тестирования и диагностирования результатов обученности указанной категории школьников. Итоги опытного обучения представлены в виде диаграммы (Рис. 5).



Рисунок 5. Сравнительные результаты показателей в ходе опытного обучения иностранному языку учащихся с РАС

Данные Рисунка 5 подтверждают, что теоретически грамотно разработанный дидактический инструментарий позволяет интегрировать школьников в социально-коммуникативную образовательную среду. Однако в процессе опытной работы были выявлены примеры, когда ученик не справился с обучением в инклюзивном классе, и родители выбрали другую форму образования – в специальной школе.

Все вышеизложенное позволяет нам дать следующие методические рекомендации по обучению иностранному языку и социализации школьников с РАС:

– Учителю необходимо совместно с психологом, социальным педагогом и родителями изучить и выявить психолого-педагогические особенности ребенка с РАС, которые позволили бы педагогу разработать наиболее эффективные средства организации учебного взаимодействия всех субъектов лингвообразовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей восприятия и познания конкретного обучающегося (Гвоздева, Сороковых, 1999).

– Для того, чтобы успешно обучать и развивать школьника с РАС, учителю иностранного языка необходимы специализированные умения (Инклюзивное иноязычное образование..., 2018, с. 84) и готовность разрабатывать персонифицированное сопровождение такого ученика (Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020). Это предполагает обязательное прохождение курсов повышения квалификации по указанной проблематике, что даст возможность педагогу проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, инновационных методик обучения языку и культуре, современных информационных технологий и цифровой гигиены, и переносить их также в случае необходимости в виртуальное пространство (Сороковых, Абдулмянова, Старицына, 2022, с. 628).

– Успешность социально-коммуникативного развития школьника с РАС зависит от эффективности созданной лингвообразовательной среды и умело используемых методов и принципов обучения, таких как: принципы языковой наглядности, комплексности, структурного обучения и алгоритмизации как пошаговой программы деятельности учения, доминирования эмоционально-смысловой коммуникации.

– Для того, чтобы обучение и социализация школьника с РАС были эффективными и результативными, учителю и администрации образовательной организации необходимо более тесное сотрудничество с родителями школьника (Сороковых, Старицына, 2021). Этими вопросами необходимо заниматься уже на этапе профессионально-методической вузовской подготовки будущего учителя. Следует включать на занятиях по методике обучения языку знания о реабилитационных курсах, кейсы и методические рекомендации для родителей, пребывающих в сложном положении и испытывающих стресс, который отрицательно влияет как на самого родителя, так и на ребенка (Сороковых, Старицына, 2021, с. 104).

– Становление инклюзивной культуры будущего учителя является залогом создания комфортной лингвообразовательной среды, для чего требуется перенос акцента на формирование специализированных умений будущих учителей, участие в круглых столах, мастер-классах по проблеме инклюзивного иноязычного образования, что позволит студентам научиться моделировать не только урок, но и разрабатывать специальное дидактическое сопровождение для обучения и социализации нетипичного школьника (Sorokovykh, Starytsyna, Abdulmyanova, 2022).

Подводя итог, отметим, что указанные методические рекомендации исходят из нашего многолетнего опыта профессиональной подготовки студентов к взаимодействию и социализации нетипичного школьника и могут стать полезным советом для начинающих учителей.

Заключение

На основании анализа исследованной литературы и профессионально-методического опыта авторов были предложены частно-методические принципы обучения иностранному языку школьников с РАС в инклюзивном классе, с учетом которых создание лингвообразовательного пространства с участием разных категорий школьников помогает решать не только проблемы образования, а также воспитания и развития нетипичного обучающегося, необходимых для его полноценной жизнедеятельности в обществе.

Проделанная работа позволила выявить социально-коммуникативные особенности рассматриваемой категории учеников, влияющие на социализацию и организацию их включения в процесс иноязычного обучения. Для успешности взаимодействия всех субъектов лингвообразовательного процесса важен учет специфики когнитивных процессов и проблем в эмоциональной сфере, трудностей адаптации к окружающей действительности школьников с РАС.

Авторы исследования приходят к выводу, что теоретически обоснованный и методически грамотно разработанный инструментарий, созданный с учетом вышеперечисленных особенностей обучающихся с РАС, способен помочь организовать эффективную лингвообразовательную среду обучения иностранному языку и культуре, снять многие проблемы коммуникации и взаимодействия школьника с другими субъектами образования.

С опорой на полученные результаты опытного обучения были сформулированы методические рекомендации по обучению иностранному языку и социализации школьников с РАС.

Перспективы дальнейшего исследования сопряжены с необходимостью: а) изучения проблем, связанных с формированием инклюзивной культуры учителя иностранного языка на этапе вузовской подготовки; б) разработки программы курсов повышения квалификации, направленных на формирование методической компетенции учителя проектировать и представлять дидактическое обеспечение урока, учитывающее индивидуальные особенности конкретного типа обучающегося с РАС.

Источники | References

1. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003.
2. Гвоздева А. В., Сороковых Г. В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1999. № 5.
3. Герасимова С. А. Антропоцентрический подход к языку // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2011. № 2 (8).
4. Денисова Л. Р., Сороковых Г. В. Иностранный язык как компонент системы инклюзивного образования младших школьников // Иностранные языки в школе. 2017. № 1.
5. Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения: сб. ст. по итогам IV междунар. науч.-практ. конф. / Московский городской педагогический университет. М.: Белый ветер, 2018.
6. Никольская О. С. Взгляд на расстройства аутистического спектра с позиций отечественной дефектологии: логика дизонтогенеза и основы коррекционной помощи // Альманах Института коррекционной педагогики. 2022. № 48 (5).
7. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Гусева И. Е. Задачи и методы коррекционной помощи ребенку с аутизмом // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 1 (103).
8. Подымова Л. С., Полякова Я. Ю., Чуприянова О. В. Содержание понятия «персонализированное обучение»: к проблеме исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». 2021. № 2.
9. Пономарева Д. Г. Вселенная Сэма и его друзей. М.: Яуза, 2022.
10. Прибылова Н. Г. Гуманистический подход к процессу индивидуализации обучения в системе образования Англии: дисс. ... к. пед. н. М., 2009.
11. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988.
12. Сергеева В. П., Кирмасов Б. А., Подымова Л. С., Сороковых Г. В., Ключкова Л. И., Попов Ю. А., Рудь Н. Н., Савкина И. Ю., Грошева Р. Н., Чернышева Н. В. Инновационные направления в развитии системы воспитания: метод. пособие. М.: Учебный центр «Перспектива», 2012.
13. Сергеева В. П., Подымова Л. С., Сороковых Г. В., Сухова Е. И., Алисов Е. А., Ключкова Л. И., Сергеева И. С., Зиборова Ю. В., Белов А. А., Зарубина Е. В. Актуальные каналы социализации личности: от теории к технологиям: коллективная монография. М.: Изд-во Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2013.
14. Сороковых Г. В., Абдулмянова И. Р., Старицына С. Г. Адаптация педагогического взаимодействия педагога и учащихся к реалиям цифровой лингвообразовательной среды // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 6.
15. Сороковых Г. В., Жаркова Т. И., Герасимова А. М., Вишневская Е. М., Иванова Н. В., Кутепова О. С., Волкова Н. С., Бобунова А. С. Современные средства оценивания качества иноязычной компетенции: теория и практика. М.: Учебный центр «Перспектива», 2019.
16. Сороковых Г. В., Прибылова Н. Г., Старицына С. Г. Готовность учителя разрабатывать индивидуальные маршруты обучения и воспитания школьников. М.: Учебный центр «Перспектива», 2020.
17. Сороковых Г. В., Старицына С. Г. Проблемы социализации нетипичного школьника в условиях взаимодействия триады «ученик – учитель – родитель» // Север и молодежь: здоровье, образование, карьера: сб. мат. всерос. (с междунар. уч.) науч.-практ. конф. Ханты-Мансийск: Изд-во Югорского государственного университета, 2021.
18. Шапов А. Н. Методика обучения немецкому языку: практический курс. Изд-е 2-е, стер. М.: Флинта, 2018.
19. Шехтер И. Ю. О коммуникативной ценности обучения речи и эмоционально-смысловом подходе к человеку / Институт психологии Академии педагогических наук СССР. М., 1990.
20. Chomsky N. Language and mind. N. Y.: Harcourt; Brace & World, 1968.
21. Gonzalez-Barrero A. M., Nadig A. S. Can bilingualism mitigate set-shifting difficulties in children with autism spectrum disorders? // Child Development. 2019. Vol. 90. Iss. 4.
22. Honeybourne V. Guten Tag! Why foreign languages have a place in autism education. 2016. URL: <https://kolodirect.com/guten-tag-bonjour-hola-why-foreign-languages-have-a-place-in-autism-education-by-victoria-honeybourne/>
23. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact // Nervous Child. 1943. Vol. 2.
24. Kimppa L., Kujala T., Shtyrov Y. Individual language experience modulates rapid formation of cortical memory circuits for novel words // Scientific Reports. 2016. No. 6.
25. Makarova T. S., Matveeva E. E., Molchanova M. A., Morozova E. A., Burenina N. V. Project work management addressing the needs of BVI learners of EFL // Integration of Education. 2017. Vol. 21. No. 4 (89). DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.609-622
26. Sorokovykh G. V., Staritsyna S. G., Abdulmyanova I. R. Modeling the environment for the virtual teacher – student – parent interaction // Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin. 2022. No. 59.

Информация об авторах | Author information**RU****Старицына Светлана Григорьевна¹****Сороковых Галина Викторовна²**, д. пед. н., проф.^{1,2} Московский городской педагогический университет**EN****Staritsyna Svetlana Grigoriyevna¹****Sorokovykh Galina Viktorovna²**, Dr^{1,2} Moscow City University¹ staritsina@rambler.ru, ² sorokovykh@mail.ru**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 13.02.2023; опубликовано (published): 31.03.2023.

Ключевые слова (keywords): коммуникативные особенности обучающихся с расстройством аутистического спектра; дидактическое обеспечение обучения иностранному языку; методы обучения школьников с расстройством аутистического спектра; принципы обучения школьников с расстройством аутистического спектра; communicative features of schoolchildren with autism spectrum disorder; didactic materials for teaching a foreign language; methods of teaching schoolchildren with autism spectrum disorder; principles of teaching schoolchildren with autism spectrum disorder.