(cc) BY


***Евтеев Александр Алексеевич***
магистрант
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

# ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС

***Аннотация**: рассмотрены особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра в редакции Федеральных адаптированных образовательных программ дошкольного и начального общего образования обучающихся с ОВЗ. Показаны различия не только в формулировках, но и в трактовке самого понятия особых образовательных потребностей, влияние этих расхождений на преемственность образования. Предложены возможные решения.*

***Ключевые слова**: аутизм, расстройства аутистического спектра, особые образовательные потребности, дошкольное образование, начальное общее образование, преемственность.*

Экспериментально-методическое изучение психолого-педагогической коррекции раннего детского аутизма (РДА) было начато в нашей стране в середине 1970-х годов с открытием группы клинико-психолого-педагогического изучения РДА в НИИ дефектологии АПН СССР (ныне ИКП РАО) под руководством К.С. Лебединской [4, 5]. Официально развитие образования детей с аутизмом началось с принятием в 2012 г. Закона «Об образовании в Российской Федерации» [10], в котором расстройства аутистического спектра (РАС) были закреплены как один из видов ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ).

В законе и разработанных на его основе Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) начального общего образования (НОО) обучающихся с ОВЗ [7] и дошкольного образования [6] указано, что одним из


Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

направлений коррекционно-образовательного процесса является удовлетворение особых образовательных потребностей (ООП) обучающихся с ОВЗ. Одновременно все три названных документа подчёркивают необходимость преемственности ДО и НОО. Формулировки ООП даны в соответствующих адаптированных основных общеобразовательных программах (АООП), последняя редакция которых относится в 2023 г. (Федеральные адаптированные образовательные программы (ФАОП) ДО ОВЗ [8] и НОО ОВЗ [9]). Даже самое общее знакомство с этими документами показывает, что различны не только формулировки ООП и их количество, но сама трактовка термина, его определение.

В ФАОП ДО ОВЗ ООП выделены на основе работ С.А. Морозова и Т.И. Морозовой [2, 3], основанных на том, что ООП должны быть специфичны для РАС и универсальны (отражать ООП если не всех, то подавляющего большинства индивидов с РАС вне зависимости от клинической формы РАС, возраста и наличия коморбидных расстройств). Вполне естественно, что в основу выделения ООП были положены основные диагностические признаки РАС (нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и проявления проблемного поведения) [11] и центральное звено патогенеза и клинико-психологической структуры аутизма – нарушения восприятия и усвоения временно-пространственных характеристик окружающего [1]. Для каждой ООП приводится примерный перечень возможных методических решений, при этом подчёркивается, что этот перечень открытый и предполагает творческий подход исполнителей.

В ФАОП НОО ОВЗ выделены общие и особые образовательные потребности обучающихся с РАС, в связи с чем возникает несколько вопросов.

На какой основе образовательные потребности обучающихся с РАС разделены на эти две группы, если они обе относятся к обучающимся с РАС? Например (общая потребность), «максимальное расширение образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом», несомненно, необходимо всем детям с РАС, но, очевидно, не только им. Вместе с тем, эту общую потребность можно рассматривать как частный случай, как конкретизацию


Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

одной их ООП, приводимых в ФАОП ДО ОВЗ, а именно: «создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия».

Например, одна из особых потребностей формулируется как «специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях». Необходимость такой установки для ученика с РАС в младших классах очевидна, но в чём её особость? Она подойдёт для любого дошкольника с РАС, во многих случаях и для обучающихся с РАС постарше, и часто для обучающихся с другими видами ОВЗ. Опять-таки это не совсем общую образовательную потребность можно рассматривать как конкретизацию ООП из ФАОП ДО ОВЗ.

Так же можно рассмотреть любую из двадцати одной особой образовательной потребности младших школьников с РАС, но охватывают ли эти двадцать одна ООП все возможные случаи РАС? С учётом исключительной полиморфности РАС – заведомо нет, и такого списка ООП составить невозможно в принципе, но документ не ориентирует специалиста на творческий подход к решению стоящих перед ним сложных образовательных проблем.

Здесь не ставится цели определить, «что такое хорошо, а что такое плохо», но в настоящем виде расхождения в подходах к выделению и трактовке ООП в ДО и НОО весьма мало способствуют преемственности коррекционно-образовательного процесса. Сочетание логики структурированного подхода к выделению и определению ООП в ФАОП ДО ОВЗ с богатым эмпирическим опытом, лежащим в основе описания ООП в ФАОП НОО ОВЗ, может дать значительно больше, чем каждый из этих подходов сам по себе.

В форме небольших изменений в указанных документах, или методических рекомендаций, или каким-то иным способом, – снятие разночтений и несовпадений в отношение ООП, безусловно, будет способствовать повышению уровня преемственности ДО и НОО обучающихся с РАС и эффективности комплексного сопровождения лиц с РАС в целом.



Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

***Список литературы***

1. Морозов С.А. Клинико-психологическая структура аутизма: современный взгляд / С.А. Морозов, С.С. Морозова // РАНХиГС. Научные доклады. – 2022 – №7/22. – 64 с.

2. Морозов С.А. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошкольный возраст) / С.А. Морозов, Т.И. Морозова. – М., 2017. – 324 с.

3. Морозов С.А. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра / С.А. Морозов, Т.И. Морозова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2018. – №3. – С. 5–10. EDN UVELGC.

4. Морозов С.А. Аутизм в России: история научных исследований и практической помощи / С.А. Морозов, Т.И. Морозова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – №3. – С.4–19. DOI 10.47639/2074-4986_2020_3_4. EDN QNJQGZ.

5. Никольская О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России / О.С. Никольская // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №19. EDN SZZRFJ.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ».

8. Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 №1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 №1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».


Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

10. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 №273 «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция).

11. Чуркин А.А. Краткое руководство по использованию МКБ-10 в психиатрии и наркологии / А.А. Чуркин, А.Н. Мартюшов. – М., 1999. – 232 с.



Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)