

Приемы организации поведения и обучения детей с РАС, используемые педагогами в начальной школе ФРЦ МГППУ

М.И. Береславская*,
ФРЦ МГППУ,
Москва, Россия,
bereslavna@gmail.com

Описанные педагогические рекомендации и приемы работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, — результат успешной многолетней педагогической практики в начальной школе для детей с аутизмом, ныне — школе Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Статья адресована учителям, обучающим детей с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, особые образовательные потребности, организация поведения, начальная школа, педагогические приемы.

С каждым годом число детей с РАС как с выставленным диагнозом, так и с невыставленным или скрываемым родителями, попадающих в «обычные» или инклюзивные классы, возрастает. Как правило, это дети с негрубыми нарушениями поведения и без интеллектуального снижения. Но, несмотря на то, что и поведение нарушено не грубо, и видимых интеллектуальных проблем нет, учителя сталкиваются с очень большими трудностями. Наличие в классе ребенка с РАС не позволяет педагогу не только создать для него самого оп-

тимальные условия обучения, но и делает эту задачу невыполнимой по отношению к остальным ученикам как имеющим особые образовательные потребности, так и не имеющим таких ограничений. Учащиеся с РАС демонстрируют такие особенности поведения, которые ставят в тупик самого опытного педагога и вызывают негативное отношение к ним со стороны остальных учащихся и их родителей. Но кроме особенностей поведения, у детей с аутизмом при сохранном интеллекте имеются выраженные речевые особенности и неравномерности развития,

Для цитаты:

Береславская М.И. Приемы организации поведения и обучения детей с РАС, используемые педагогами в начальной школе ФРЦ МГППУ // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 4. С. 26–34. doi: 10.17759/autdd.2017150404

* *Береславская Мария Иосифовна*, руководитель школьно-дошкольного отделения Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия. E-mail: bereslavna@gmail.com

затрудняющие учебный процесс. Эта категория детей оказывается наиболее сложной и непонятной для педагога в условиях инклюзии.

Кроме того, учителю в одиночку приходится справляться с таким ребенком, поскольку в штате обычно недостаточно психологов, логопедов, и совсем нет тьюторов. А у самого учителя зачастую нет достаточной квалификации для работы с такими детьми, и кроме ребенка с РАС, есть еще 20–30 детей в классе, некоторые из которых тоже имеют особые образовательные потребности.

Основные вопросы, которые могут возникать у педагогов, обучающих детей с РАС, можно разбить на несколько групп.

1 группа вопросов закономерно связана с организацией поведения ребенка с РАС.

2 группа — с организацией учебной деятельности.

3 группа — с организацией учебного пространства.

4 группа — с организацией продуктивного взаимодействия.

5 группа — с собственным поведением при взаимодействии с ребенком с РАС.

6 группа — с речевыми особенностями ребенка.

7 группа — с оценением учебной деятельности.

8 группа — с наличием методики работы и методических пособий.

9 группа — со взаимодействием с родителями этого ученика.

Теперь попытаемся разобраться с этими группами вопросов.

1. Ребенок с РАС испытывает необычайную тревожность и дискомфорт в новой, незнакомой обстановке. Кроме того, эти дети, как правило, имеют гиперчувствительность к свету, звукам, запахам, прикосновениям. У некоторых эта сенсорная чувствительность может вызывать болевые ощущения.

Именно поэтому такой ребенок часто закрывает уши, даже когда слышит не очень громкие звуки или звук неприятного для него тембра. Зажмуривает глаза при ярком

или «мигающем» свете, не устанавливает глазной контакт. Не может заходить в столовую или подходить к некоторым людям из-за неприятного для него запаха. Не может надевать стесняющую одежду, пугается тактильного контакта.

Из-за тревожности или по причине какого-либо дискомфорта ребенок может начать кричать, плакать, прятаться под парту или забиваться в дальний угол класса. У него может проявиться аутоагрессия.

Что же делать в такой ситуации?

Приемы работы

Если ребенок может сам сказать, что его тревожит, например: «не надо петь», «выключи звук», «выключи свет», то нужно постараться минимизировать это воздействие, а если это невозможно в условиях урока, предложить ему надеть шумопоглощающие наушники, беруши, темные очки, кепку с козырьком, дать ему возможность спрятаться под партой, или за ширмой, или в палатке. Если в классе есть тьютор, то он может вывести на какое-то время ребенка из учебного помещения.

Если попытаться в такой момент твердо настоять на том, что «положено» в данный момент урока, или постараться «успокоить» громким голосом, ситуация только усугубится.

Иногда приходится «жертвовать» уроками музыки, посещением школьной столовой или идти на уступки в отношении школьной формы.

При попытке силой вытащить ребенка с РАС из-под парты, из укромного угла или даже с пустующей нижней полки шкафа, мы добиваемся обратного эффекта. Если же нежелательное поведение не прекращается, то нужно поговорить с родителями этого ребенка и выяснить у них, что может спровоцировать такое поведение, и как они с ним справляются. Вообще конструктивное взаимодействие с родителями этого ученика может оказаться очень полезным для педагога при построении стратегии работы с ним и организации его поведения.

Пример

У меня в первом классе один ученик после зимних каникул вдруг, заходя в класс, начал прятаться под партой прямо с портфелем. Это продолжалось несколько дней, пока его мама не сказала о том, что он боится своей одноклассницы, сидящей за соседней партой. Я поговорила с этим учеником, выяснила, по соседству с кем ему будет комфортно находиться, и пересадил ребят. В тот же день эта проблема исчезла.

А девочка, которой он опасался, была практически неговорящей и до тех пор, пока не обогатила свой словарный запас, толкалась и дралась со своими одноклассниками, потому что не могла выразить свои пожелания словами и не знала, как по-другому привлечь их внимание.

2. После того как педагогу удастся добиться упорядоченного поведения, можно сосредоточиться на *организации учебной деятельности*, не забывая о том, что в любой момент может произойти поведенческий срыв.

Дети с РАС гораздо комфортнее ощущают себя в условиях организованной деятельности, поэтому урок для них более понятная и приемлемая структура, чем перемена.

Приемы работы

Для снятия тревожности ученик должен быть ознакомлен со своим расписанием и быть заранее предупрежден в случае его малейшего изменения. Очень хорошо дети реагируют на наличие хотя бы схематического плана урока.

Ребенок должен чувствовать себя успешным, и поэтому необходимо его хвалить. Кроме того, он должен иметь возможность исправить свою ошибку, поэтому можно разрешить ему работать простым карандашом или стирающейся ручкой.

Если ученику с РАС трудно писать или он не успевает за темпом класса в условиях инклюзии, то необходимо предусмотреть возможность выполнения части заданий прямо в учебнике или рабочей тетради на печатной основе. Так, в упражнении по русскому языку можно просто вставить

пропущенные буквы, а само упражнение не переписывать или списать только часть. А на уроках математики выражения и их сравнение тоже можно делать в учебнике, а при выполнении задачи не делать краткую запись, если она не несет в себе реальной помощи в решении.

Если учащемуся с РАС необходимо вставать и двигаться несколько раз за урок, то можно предусмотреть короткие физкультминутки для всего класса или не обращать внимания на его движения, в том числе стереотипные.

Учителю будет полезно договориться о каких-либо жестах или звуковых сигналах, напоминающих ребенку о правилах поведения на уроке, или использовать несколько карточек, регламентирующих поведение.

Если же у ребенка наступила сенсорная перегрузка, то нужно дать ему возможность уединиться, или побыть в тишине, или в полумраке.

3. Если ребенку требуется специальная *организация учебного пространства*, то это может быть:

- отдельная одноместная парта;
- коврик, где ему можно полежать во время урока;
- маленькая палатка;
- ширма, огораживающая его парту с трех сторон;
- шумопоглощающие наушники или беруши;
- темные очки или кепка (бейсболка) с козырьком;
- мягкая игрушка или несколько мелких предметов или игрушек;
- другие ценные для этого ребенка вещи, безопасные для него и для других детей класса.

4. Для *организации продуктивного взаимодействия* с ребенком с РАС нужно выработать ряд несложных правил, которые постепенно можно дополнять, и требовать выполнения этих правил, периодически напоминая, что «так делать нельзя, потому что у нас такое правило».

5. А учителю необходимо быть терпеливым, спокойным и снисходительным. Не

нужно этого ученика пугаться, не нужно пытаться его переделать, не нужно сюсюкать и постоянно жалеть. Нужно стараться его выслушивать, пытаться понять и помочь и постепенно и доброжелательно научить его соблюдать и выполнять школьные правила. Следует понимать, что его нежелательное поведение — не результат злого умысла, а невозможность себя контролировать, неумение адекватно взаимодействовать и понимать эмоциональное состояние как свое, так и чужое. Попытка понять и принять такого ученика — вот лучшая стратегия учителя при взаимодействии с ребенком с РАС.

6. Что касается речевых особенностей ребенка с РАС, то на первый план выступают не дефекты звукопроизношения, которые трудно исправляются у таких детей, а недопонимание устной и письменной речи и неумение выразить свою мысль из-за значительной ограниченности активного словарного запаса. При этом пассивный словарь ребенка с РАС, как правило, намного больше. Каждому такому ребенку требуется систематическая, продолжительная и очень специфическая помощь логопеда.

7. При необходимости оценивания учебной деятельности следует учитывать индивидуальные особенности конкретного ученика. Многие дети с РАС очень не критичны к своей работе: им нравится все, что

они делают. При этом объективная негативная оценка их работы может вызвать у них слезы, истерику, аутоагрессию. Они могут порвать свою работу, зачеркнуть оценку и т.д.

Приемы работы

Поэтому возможно не ставить им плохую отметку, сказав, что хорошую поставить невозможно, но работу можно исправить (см. рис. 1). И, если ребенок хочет, то нужно позволить ему переписать работу.

Некоторые дети к плохим оценкам относятся безразлично (возможно, просто не понимают), а некоторые переживают, но не показывают это внешне. Учителю это тоже нужно учитывать.

Наличие четких критериев выставления оценок помогает избежать бурных протестов у детей.

Кроме того, нельзя снижать оценку за неаккуратность написания, если у ребенка есть проблемы с моторикой (см. рис. 2).

Ребенок, чьи записи представлены на рис. 2, имеет очень плохую моторику, но все примеры и задачи (если их удастся разобрать) решает верно, и кроме того, он очень переживает за плохие оценки, заявляя: «Я же правильно сделал!» Следовательно, письменные работы этого ребенка целесообразно оценивать за их содержание, а не за каллиграфию.

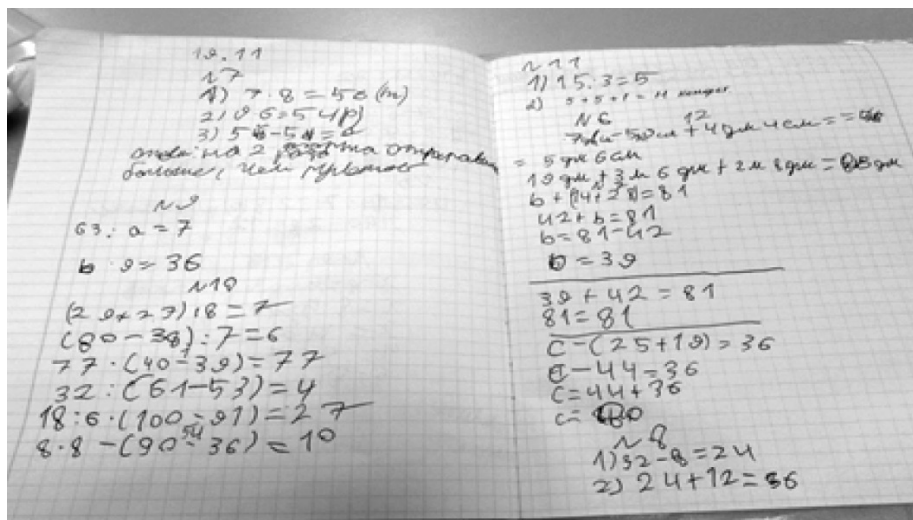


Рис. 1. Содержательно выполнено верно, оценка за почерк не снижается, т.к. по-другому этот ученик писать не может.

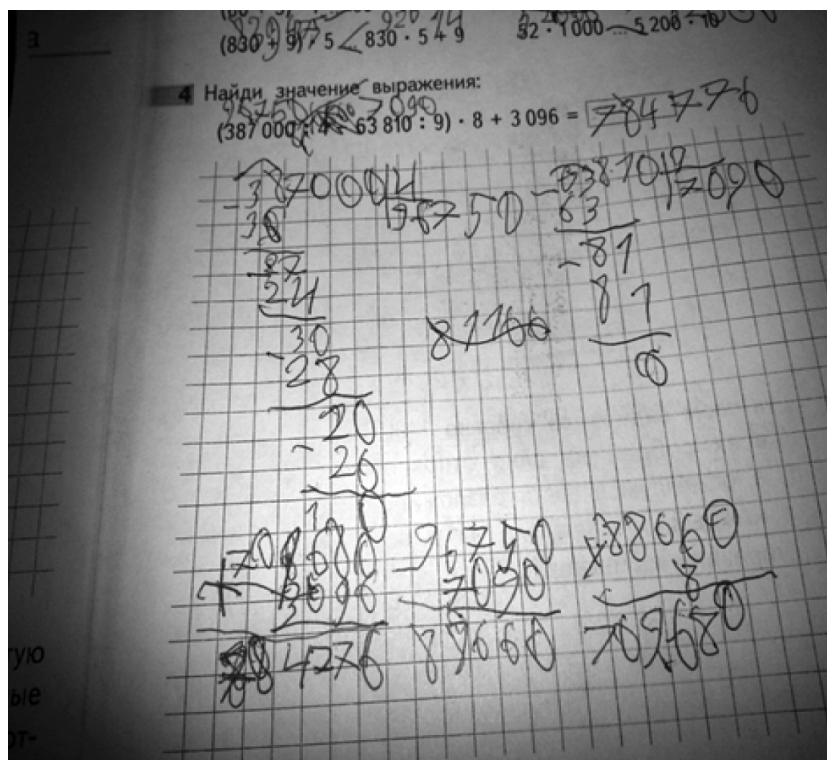


Рис. 2. Ребенок имеет проблемы с моторикой.

8. Категория детей с РАС очень разнообразна, поэтому педагогам в обучении в условиях инклюзии следует строить свою работу, опираясь на сильные стороны ребенка и учитывая его индивидуальные особенности. А для усвоения и закрепления материала подойдут многие *методические пособия*, в особенно-

сти те, в которых можно писать, как в рабочих тетрадях, не затрачивая времени и сил на переписку упражнения, а выполняя его содержательную часть. Кроме того, работа непосредственно в учебниках позволяет поддерживать высокий темп урока, не позволяя ребенку отвлекаться (см. рис. 3).

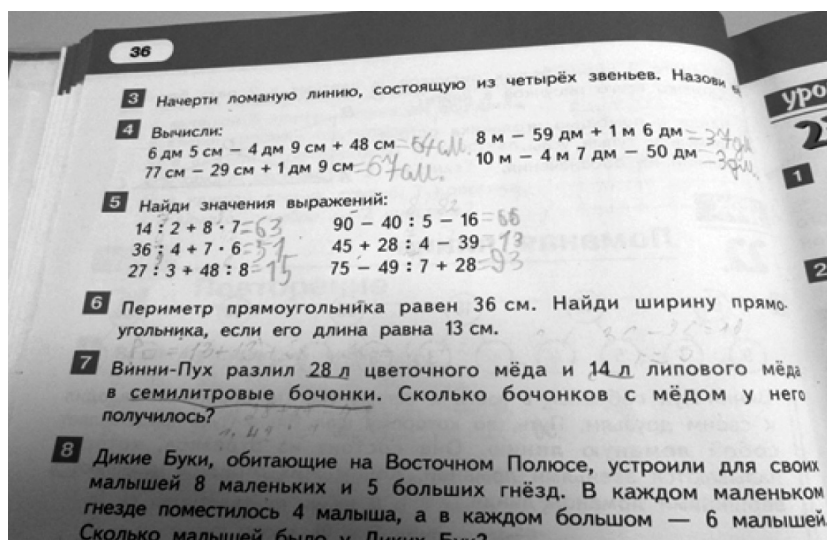


Рис. 3. Пример работы в учебнике по математике Гейдмана Б.П. за 3 класс.

Не менее важно регулярно актуализировать пройденный материал, чтобы он не забывался.

Приемы работы

Дети с РАС недостаточно понимают прочитанное, из-за этого решение задач вызывает у них большие трудности, чем решение примеров. Поэтому их нужно учить внимательно читать условие, находить и подчеркивать главное и особенно тогда, когда число записано буквами (семилитровые бочонки, неделя) и т.д.

Не следует заставлять детей составлять «краткую запись» задачи, поскольку выполнить это правильно и добиться в такой записи информативности ребенку вряд ли удастся. А на эту работу он потратит очень много времени и сил, которые целесообразнее употребить на отработку математических навыков. Если «краткая запись» информативна и может помочь в решении задачи, то полезнее сделать это самому учителю и предложить ученику просто списать.

Зачастую бывает полезно изменить в задаче некоторые формулировки так, чтобы условие стало понятнее. Например, в задачах на движение, слова «лодка, катер, мотоцикл, лошадь, пешеход», не близкие для ребенка, можно заменить на «машина».

В математике мы часто перегружаем детей сложными формулировками, поэтому есть смысл использовать формулы, схемы, различ-

ные подсказки. Ребенок должен иметь возможность пользоваться формулой периметра, площади, стоимости и скорости. Таблица умножения должна находиться у него перед глазами, до тех пор пока он ее не выучит.

Большая путаница у детей возникает, когда требуется ответить на вопрос «на сколько больше» или «во сколько больше». Вот такая подсказка поможет им разобраться в этой теме (см. рис. 4).

Увидев, что в слове «НА» спрятался «минус», а в слове «В» или «ВО» — деление, ребята это запоминают и охотно пользуются такой подсказкой. В слове «ПО» спрятался знак умножения, но к этому времени дети уже знают, что сложение и вычитание — противоположные действия, умножение и деление — тоже. Поэтому они легко заменят умножение на деление и наоборот и не спутают с вычитанием или сложением.

Хорошо иметь табличку с написанными компонентами сложения, вычитания, умножения и деления, но дети их запоминают плохо и не могут воспроизвести сложные речевые конструкции типа: «Чтобы найти неизвестное вычитаемое, нужно из уменьшаемого вычесть разность». Из-за этого у них возникают сложности при решении уравнений. Поэтому лучше детям дать такую простую подсказку, разобрав ее (см. рис. 5; 6; 7; 8; 9).

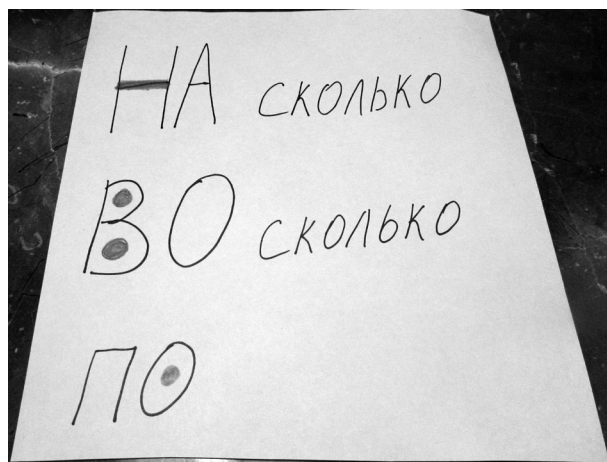


Рис. 4. Можно предложить ученикам картинку и спросить: «Какой знак “спрятался” в слове?»

$$2 + 3 = 5$$

Рис. 5. «Этот пример записан верно?» — «Верно».

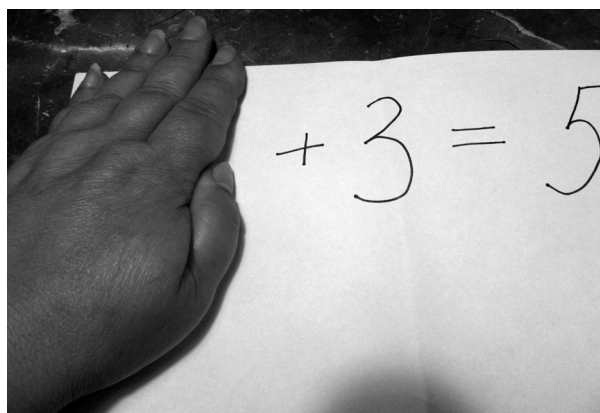


Рис. 6. «А как здесь найдем двойку?»

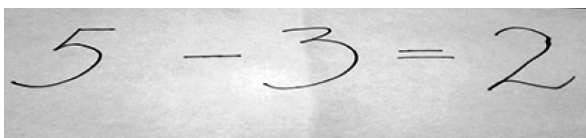


Рис. 7. И ребята легко ответят и, если их научить, то смогут осуществить перенос на более сложное уравнение.

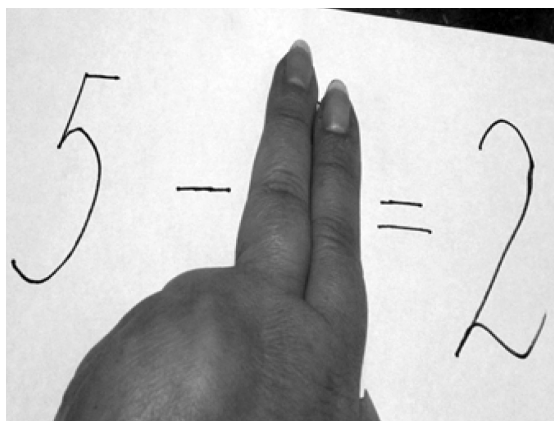


Рис. 8.

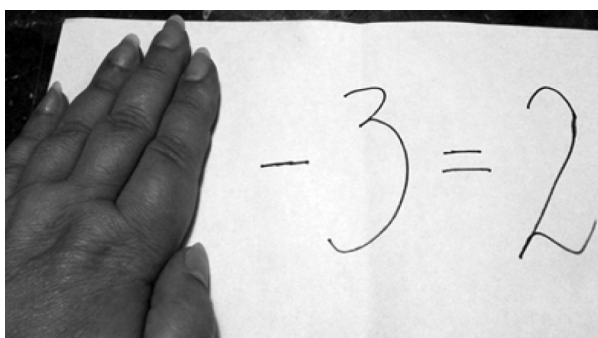


Рис. 9.

Ребенку даются пояснения: $2 + 3$ равно 5, верно? А теперь, как найдем 2? И учитель рекомендует ребенку так записывать себе пример всегда, когда возникают трудности с решением уравнений. Аналогичная подсказка при решении уравнений с умножением и делением: $2 \times 3 = 6$, а также $6 : 3 = 2$.

При обучении чтению и русскому языку не следует учить детей с РАС звуко-буквенному анализу. Учащиеся должны уметь выделять в словах гласные и согласные звуки, делить слова на слоги, ставить ударения. В дальнейшем — находить глухие и звонкие согласные.

Пример

Из-за того что у детей с РАС есть особенность воспринимать все буквально, понятия «твердый — мягкий», «йотированный» их только сбивают. Так, если им говорят, что «буква Ё содержит в себе 2 звука [Й] и [О]», то они так и запишут слово «ЁЛКА», заменив Ё на ЙО (ЙОЛКА).

Приемы работы

Часто в русском языке понятия «предмет и действие», «имя существительное и глагол», «подлежащее и сказуемое» предъявляются с таким коротким интервалом, что у детей возникает смешение одного с другим. Нужно стараться разводить эти понятия по времени, объясняя новый термин только после того как усвоен старый.

А чтобы ребятам было проще запомнить, как подчеркивать подлежащее и сказуемое, могу предложить такую подсказку (см. рис. 10):

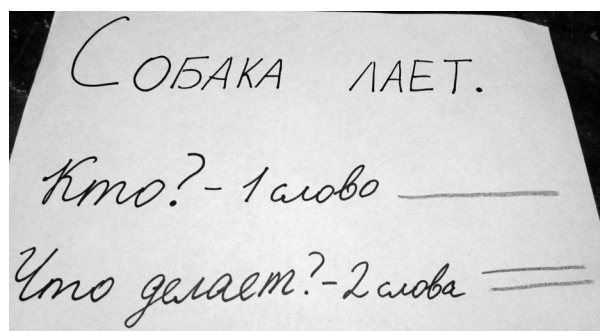


Рис. 10. При подчеркивании чертим столько черточек, сколько слов в вопросе.

Слабое понимание речи как устной, так и письменной — одна из главных проблем детей с РАС. Понять прочитанное им очень трудно. Исходя из этого не следует просить ребенка пересказывать текст. Можно ограничиться ответом на простые вопросы по тексту. Кроме того, в силу собственных эмоциональных проблем людей с РАС и сложностей в установлении личных контактов им бывает необычайно сложно оценить переживания героев, их взаимоотношения или эмоциональную окраску произведения. Поэтому не следует снижать оценки за такого рода ошибки.

И очень важно на всех уроках находить в прочитанном тексте незнакомые слова, подчеркивать их и просить детей объяснить!

9. Сложностей со взаимодействием с родителями ученика с РАС удастся избежать, если усвоить, что поведение ребенка с РАС — не результат плохого воспитания, а результат его внутреннего состояния. Следует понимать, что родители прошли очень большой и непростой путь, прежде чем привели его в школу. И если родите-

ли почувствуют в вас союзника, то они во многом смогут вам помочь и подсказать, как правильно воспринимать и взаимодействовать с их ребенком. Но не нужно забывать, что мама — это мама, а учитель — это профессионал, перед которым поставлены определенные задачи, и который должен стремиться их выполнить.

Это лишь небольшой обзор приемов, используемых при обучении ребенка с РАС, но надеюсь, что он вам поможет в вашей работе. Успехов и удачи! ■

The techniques of behavioral organization and of teaching of children with ASD used by teachers in primary school of Federal Resource Center of MSUPE

M.I. Bereslavskaya*,
FRC MSUPE,
Moscow, Russia,
bereslavna@gmail.com

Pedagogical recommendations and techniques of work with ASD children are described as the results of successful long-term pedagogical practice in the school for children with autism. Nowadays this is the school of the Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with ASD. Present paper is addressed to teachers of children with autism spectrum disorders.

Keywords: autism spectrum disorders, special education needs, organization of behavior, primary school, pedagogical techniques.

For citation:

Bereslavskaya M.I. The techniques of behavioral organization and of teaching of children with ASD used by teachers in primary school of Federal Resource Center of MSUPE. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism and Developmental Disorders (Russia)*. 2017. Vol. 15. No 4. С. 26–34. doi: 10.17759/autdd.2017150404

* *Bereslavskaya Maria Iosifovna*, the head of school and preschool department, Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with ASD, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: bereslavna@gmail.com