

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ  
PEDAGOGICAL EXPERIENCE

**Формирование учебных навыков  
у ребенка с расстройством  
аутистического спектра,  
органическим поражением  
центральной нервной системы  
и с нарушением интеллектуальной  
сферы**

**Р.К. Ульянова\***,  
педагог-дефектолог, Москва, Россия  
*ukn73@mail.ru*

**К.Н. Ульянов\*\***,  
логопед-дефектолог, Москва, Россия  
*ukn73@mail.ru*

Один из самых трудных этапов в коррекционной работе с ребенком, имеющим расстройство аутистического спектра, — установление контакта. Когда эта задача решена, умелый педагог может даже у интеллектуально сниженного ребенка раскрыть потенциальные способности, увидев особый интерес, даже если этот интерес патологического характера. На основе выявленных интересов и способностей можно строить дальнейшую работу по развитию ребенка. Описан опыт продолжительной педагогической работы в 1970-х годах по подготовке к обучению во вспомогательной школе девочки с диагнозом аутизм, органическим поражением центральной нервной системы, со сниженным интеллектом, повы-

**Для цитаты:**

Ульянова Р.К., Ульянов К.Н. Формирование учебных навыков у ребенка с расстройством аутистического спектра, органическим поражением центральной нервной системы и с нарушением интеллектуальной сферы // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 1. С. 49–56. doi:10.17759/autdd.2016140105

\* Ульянова Раиса Калистратовна, кандидат педагогических наук, педагог-дефектолог, Москва, Россия, e-mail: *ukn73@mail.ru*

\*\* Ульянов Константин Николаевич, логопед-дефектолог, Москва, Россия, e-mail: *ukn73@mail.ru*

шенной агрессией и полевым поведением. Подробно описаны приемы работы, используемые педагогом-дефектологом для решения поставленных задач, даны обобщающие комментарии к конкретным ситуациям занятий с ребенком, перечислены результаты работы по формированию учебных навыков и воспитанию ребенка.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, учебные навыки, контакт, взаимодействие, агрессия, полевое поведение.

Продолжительное время в 1970-х годах педагог-дефектолог занималась с девочкой с органическим поражением центральной нервной системы, нарушением интеллектуальной сферы, имеющей диагноз ранний детский аутизм<sup>1</sup>. Описание ребенка в начале занятий, хода педагогической работы и ее результатов сопровождается комментариями конкретных приемов работы.

### Описание ребенка

Ира М., 5 лет 5 месяцев. Родители обратились с жалобами на отсутствие у дочери контакта с детьми и взрослыми, трудности поведения, отставание от сверстников в развитии. Девочка не умеет и отказывается учиться рисовать, лепить и писать. Речевое общение ограниченное: она говорит только тогда, когда ей что-то нужно.

#### *Семейная ситуация*

Сведения о родителях: мать — инженер, по характеру замкнутая, сдержанная, с ребенком строга, дочь ее раздражает. Отец — биолог, необщительный, внешне производит впечатление человека жесткого, но с дочерью обращается ласково, страдает по поводу ее состояния. Из-за нарушений у ребенка он занят только работой и уходом за ней, отказался от общения с друзьями.

Ребенок от первой беременности. Девочка родилась недоношенной с весом 2 кг 350 г, ростом 43 см. (матери было 36 лет). В роддоме Ира перенесла пневмонию, затем сепсис. К груди ее не прикладывали около 30 дней. Долгое время у девочки был дефицит веса. В грудном возрасте у нее от-

мечалась реакция на дискомфорт. Голову держала с 3-х месяцев, сидела плохо даже в год, но встала в 8 месяцев, пошла в 1 год 3 месяца. Первые слова появились до года: «папа», «мама», «песок», но активно словами девочка не пользовалась. Игрушки она не брала, предпочитала перелистывать книги. С одного года у девочки нарушился ход развития: она не тянулась к игрушкам и, хотя знала родных и не боялась посторонних, но к общению не стремилась. Также Ира не проявляла самостоятельности в овладении навыками еды и одевания, была в еде очень избирательна, не называла по картинкам знакомые предметы.

С раннего возраста девочка наблюдалась в Институте психиатрии АМН СССР (в настоящее время — НЦПЗ РАМН), с 3-х лет получала медикаментозное лечение. С 5-ти лет по настоянию отца Ира посещала массовый детский сад. Программу детского сада она не осваивала. С детьми не контактировала, часто возникали конфликты из-за того, что девочка не усвоила понятий «мое — чужое», «живое — неживое». Ира разговаривала сама с собой или повторяла обращенные к ней вопросы, к четырем годам в речи не было местоимения «я». Пассивность ребенка сменялась однообразной деятельностью: иногда она возила вперед-назад какую-нибудь игрушку, не используя ее по назначению.

### Первый прием

Физическое развитие Иры соответствует возрасту. Окружность головы 51 см, глаза широко расставлены. Верхняя губа короткая, затылок уплощен, черты лица

<sup>1</sup> В настоящее время принят термин «расстройство аутистического спектра».

мелкие, наблюдается легкое расходящееся косоглазие слева. Патологии со стороны внутренних органов не выявлено.

Контакту девочка почти недоступна. При обращении к ней она уходит в другой конец комнаты. Двигательно беспокойна, подпрыгивает на двух ногах, неловко расставляет ноги, бегаёт, берет предметы и бросает их. Иногда останавливается с застывшим лицом с устремленным в пространство взглядом, не реагируя на обращения.

Папа пытается представить девочку с лучшей стороны, продемонстрировать запас ее знаний и задает вопрос: «Ира, скажи, с какой буквы начинается слово «марксизм»?». Ира отвечает: «ма». На этом беседа заканчивается, так как девочка снова начинает бесцельно хватать игрушки и бросать их на пол.

**Комментарий:** Папа выбрал для анализа слово «марксизм» не потому, что Ира понимала его значение, а потому, что надеялся получить ответ, поскольку она, как и многие дети с аутизмом, с большим удовольствием произносила необычные, малопонятные слова, чем слова обиходные и соответствующие возрасту.

На первые занятия девочка входила в помещение молча или протестовала, издавая пронзительные звуки. Иногда она вбегала, хватая попавшиеся под руку предметы, бросала их на пол, ломала игрушки, например, отрывала игрушечному слону уши и ноги, выкалывала куклам глаза. Лицо ее временами выглядело безжизненным, взгляд пустой, бессмысленно устремленный в окно, в стену, на куклу. Казалось, что она не слышит обращенной к ней речи. На прикосновение педагога или его просьбу пойти в учебную комнату девочка реагировала плачем или кричала, что она не хочет этого делать, употребляя глагол во втором лице: «Не хочешь!». Иной раз она спокойно садилась на край стула, но резко отрицательно реагировала на предложение что-либо сделать: импульсивно ударяла педагога, сбрасывала со стола игрушки, учебные предметы и ложилась на пол, глядя в потолок. Требовалось найти способы под-

нять девочку с пола, побудить сесть за стол и начать работать. Уговоры не помогали.

**Комментарий:** у детей с аутистическими расстройствами часто бывает протестное поведение, без специального обучения они обычно не выполняют инструкции, к тому же не терпят никакого давления. Сосредоточить их внимание и вызвать на взаимодействие — очень трудная задача.

## Проблемные зоны ребенка

Из наблюдений за девочкой, обследования в группе и анамнеза удалось выявить, что на первый план в ее поведении выступает стойкий негативизм к контакту с детьми и взрослыми. Ей свойственны наличие страхов, напряженность, эмоциональная уплощенность, полевое поведение, агрессивность, отсутствие целенаправленной деятельности.

Специалистами выставлен диагноз ранний детский аутизм, остаточные явления раннего органического поражения ЦНС.

## Цель работы педагога-дефектолога

Целью работы педагога было подготовить девочку к школе: развить навыки письма, подготовить к усвоению навыков чтения и счета. Следовало также научить Иру вступать во взаимодействие, развить эмоциональную чувствительность.

## Задачи работы

По мере хода коррекционной работы для достижения поставленных целей педагог решала различные задачи, постепенно их усложняя: необходимо было найти способы привлечь внимание ребенка, затем установить с ним контакт. Позже следовало научить сидеть за столом, создать положительную мотивацию для игры, вовлечь в деятельность, научить выполнять инструкции, развить моторику и познавательный интерес, и многое другое. Поэтому педагог планировала работать с ребенком поэтапно.

## Ход и приемы работы

На начальном этапе необходимо было привлечь внимание ребенка, затем удерживать внимание хотя бы на короткий промежуток времени. В наблюдениях за Ирой педагог отметила пристрастие девочки к воздушным шарам и основала на этом прием своей работы.

### Фрагмент занятия

На глазах у девочки педагог начала надувать заранее приготовленные шары. Ира внимательно следила за происходящим, на просьбу подать желтую веревочку к желтому шару поспешно встала с пола и подала ее. Чтобы удержать внимание и установить контакт, педагог медленно проговаривала: «Синий шар завяжем синей веревочкой». «А красный шарик — красной веревочкой», — уже добавляла Ира, находя требуемое. Эта работа повторялась несколько дней, стало очевидно, что Ира способна к коротким диалогам и может вступать во взаимодействие с педагогом. Следовало закреплять достигнутое. После надувания шаров удавалось в них поиграть с Ирой, подбрасывая и считая. Радость и удовольствие, которые испытывала девочка, создавали условия для положительной мотивации к дальнейшим занятиям.

На следующем этапе педагог постепенно переключала Иру на новую деятельность — рисование шаров с натуры. Ира укладывала связку шаров на стул, стоящий напротив ее рабочего места. Рассмотрение шаров вызывало у нее удовольствие, и в данной ситуации ее удавалось удержать за столом для рисования.

Вначале положительных эмоций от нового занятия у Иры не было: прикосновение мокрой кисточки, прилипание краски вызывали у девочки страх, раздражение и негативизм. Ира не хотела работать самостоятельно. Она водила рукой педагога, заставляя рисовать шары так, что краска без просветов заполняла весь лист бумаги. Все шары сначала были только голубыми и синими. На попытку внести другой цвет,

поправить рисунок девочка реагировала пронзительным криком, возбуждением, отказом от взаимодействия.

**Комментарий:** *детям, имеющим РАС, переход с одного этапа работы на другой очень труден из-за проблем с переключением, поэтому переход следует осуществлять незаметно для них. Приходится искать подходящую ситуацию, а часто и способ ошеломить ребенка, используя различные приемы работы.*

В случае с Ирой для привнесения в рисунок нового цвета педагог выбрала момент и на глазах у девочки смешала белую и красную краски, получив при этом розовую. Преобразование цвета привело девочку в восторг. Она начала самостоятельно составлять и изменять цвета. Появились розовые шары, затем желтые и все остальные. Увлеченная работой, Ира часто не замечала, как педагог, используя известный прием работы, перекладывала кисть из своей руки в Ирину, а заметив, уже не выпускала ее. Иногда она бралась за самый кончик кисточки и раскрашивала готовые контуры шаров в разные цвета. Чтобы не прерывать деятельности и связи с ребенком, прилипшую к рукам девочки краску педагог сразу же вытирала приготовленной заранее салфеткой, объясняя при этом, что такие руки бывают у многих тружеников, что грязь можно смыть.

**Комментарий:** *многим детям с аутизмом присуща боязнь грязных рук, они не переносят прилипшей краски или пластилина, что затрудняет вовлечение их в изобразительные виды деятельности. При этом некоторые дети с РАС быстрее и легче, чем дети, страдающие олигофренией или с ДЦП, овладевают многими навыками, особенно рисованием, если преодолен негативизм, и развит интерес к этой деятельности.*

Так постепенно Ира научилась самостоятельно держать кисть, увереннее и свободнее пользоваться красками.

Поскольку у Иры отсутствовала инициатива, то ее надо было постоянно побуждать

к действию, очень осторожно, от простого к сложному, вести к поставленной цели, расширяя познавательный интерес.

**На очередном этапе работы, учитывая особый интерес девочки к предметам круглой формы, она совместно с педагогом рисовала мячики, по ходу игры с зеркалом — солнечные зайчики, затем одуванчики с натуры, апельсины, мыльные пузыри. Постепенно Ира перешла к самостоятельному рисованию, научилась замыкать круг. Для облегчения работы по развитию зрительно-двигательной координации, внимания, воспитания усидчивости, умения следить за движением своей руки Ира начала работать на больших листах бумаги. Со временем к девочке приходили точность и плавность движений, которые у нее не были еще сформированы.**

**Комментарий:** *С детьми, имеющими РАС, в отличие от здоровых детей и детей с олигофренией, обучение рисованию нельзя начинать с простейших палочек, столбиков, пятнышек. В силу своих особенностей и различных моторных трудностей они не могут подчиниться на занятиях общим правилам. Работа с ними должна быть дифференцирована.*

В случае с Иррой, учитывая ее пристрастие к шарам, обучение начинали с рисования округлых форм. Для овладения методом примакивания кистью, всем ворсом, для переключения Ирры на более тонкую работу, перешли к рисованию мелких предметов, украшающих наши большие шары. Ира, примакивая кисточкой, т.е., прикладывая кисть всем ворсом, изображала на своих шарах снежок, капельки, кораблики, горошки и т.п. Чтобы она не застревала на одном и том же, надо было постоянно вносить новизну в каждое занятие, заинтересовывать предстоящей работой, вызывать живое, эмоциональное отношение к рисованию нового предмета, сохраняя тем самым интерес к этому виду деятельности. Это требовало от педагога большой изобретательности, поскольку Ирре трудно было оторваться от своих шаров.

**На следующем этапе** Ирре предлагалось украшать шарами-горохами вырезанную из бумаги одежду для кукол. Сначала это были юбки и платья больших размеров. Девочка вновь с удовольствием рисовала свои любимые шарики, но уже в ограниченном пространстве. Затем одежда стала более мелких размеров; шарики, овалы соответственно тоже уменьшились. Позднее одежду украшали только совсем мелким рисунком в узкой полосе — кружочками, точками, овалами. Этот прием помогал постепенно овладевать графическими навыками, и преодолевалось отрицательное отношение Ирры к обучению. Занятия по рисованию в узкой полосе, приближенной к размерам тетрадной строки, продолжались. Моторное развитие девочки улучшалось, руки ее становились все более ловкими. Им была уже посильна такая тонкая работа как изображение орнамента на предметах и рисунках. Например, Ира самостоятельно украсила ритмически построенным узором игрушечный домик, сделанный вместе с педагогом.

Гуашью Ира наносила бордюры на картонные стаканчики, блюдца, керамические плитки. Эти подсобные материалы были удобны тем, что с них было легко смыть один узор и нарисовать другой. Попутно велась работа с пластилином, ножницами, также Ира училась шить по проколам.

Постепенно менялось и поведение девочки: она становилась все более усидчивой, управляемой, контактной, могла выслушать инструкцию педагога, обратиться за помощью. И педагог могла уже задавать ей вопросы о том, что она будет рисовать, каким цветом раскрашивать и т.д., не вызывая негативизма. Ира вступала в диалог. Вопросы активизировали девочку, побуждали к действию, не давали возможности отвлекаться от завершения работы, способствовали развитию диалога.

**Комментарий:** *Коррекционная работа с ребенком с РАС часто основывается на его сверхценном интересе. В случае с Иррой, используя ее пристрастие к шарам, удалось расширить понятие «шар»: это круг, мячик, елочная игрушка, это солнышко, солнечный*

*зайчик; солнышко пригрело землю, появился из земли одуванчик — цветок, как «маленькое солнышко». Таким образом особый интерес ребенка постепенно «разбавлялся», внимание его переключалось на различные окружающие предметы и явления.*

Работа по обучению навыкам письма, чтения и счета продолжалась. Чтобы заинтересовать ребенка новым видом занятий, педагог избирала ту тематику, которая могла бы понравиться девочке: из плотной бумаги делала ей заготовку гребешка для куклы. Ира самостоятельно вырезала зубцы, украшала гребешок в узкой полосе узором, используя при этом не кисть, а уже тонкий фломастер или ручку. Делая разметку узора на салфетке, она приобретала навыки пространственной ориентировки в пределах листа. Например, украшая салфетку, она рисовала в центре листа кружок, затем кружки слева вверху и внизу и, наконец, справа вверху и внизу. В процессе украшения салфетки штриховкой у девочки все более развивался глазомер, совершенствовалась координация в системе глаз — рука, плавность и ритмичность движения руки по листу. Таким образом, Иру уже легче было переключить с одного узора на другой, в частности, на рисование зигзага, петель, овалов. Это позволило перейти к работе сначала в альбоме, затем в тетради в клетку, а позднее в косую линейку.

**Комментарий:** *У Иры развивались технические навыки плавного и безотрывного письма, которые часто не могут быть выработаны автоматически в тетради у детей с аутизмом, в отличие от обычных детей, поскольку дети с РАС быстро пресыщаются и не выдерживают однообразного монотонного процесса написания палочек, кружков, петелек, крючков и т.п. Задачу обучения графическим навыкам у таких детей надо решать в комплексе, одновременно с развитием всей изобразительной деятельности, основываясь на их пристрастиях и сверхценных интересах.*

**На заключительных этапах** работы параллельно с развитием у девочки мелкой

моторики и графических навыков велась работа по ознакомлению ее с окружающим миром. Так, для освоения темы «времена года» с наступлением весны педагог вместе с Ирой проращивали семена фасоли, овса и подсолнуха. Затем Ира самостоятельно, по показу педагога, высаживала их в ящик на подоконнике, с усердием поливала, наблюдала за появлением ростков и первых листочков. Эта работа целиком захватила Иру. Приходя в группу, она обнимала, а иногда хватала ящик с растениями, ставила к себе на стол и с большим интересом, жадно рассматривала свои растения. Насладившись ими, она как бы эмоционально насыщалась, становилась спокойнее, целенаправленнее. Ира охотно рисовала фасоль и подсолнух с натуры, с радостью ухаживала за растениями: рыхлила землю, ставила подпорки к тонким стеблям, наблюдала за их ростом. Подсолнухи выросли высокие и дружно зацвели. Цветение растений произвело еще большее впечатление на Иру. Она охотно рисовала цветущие подсолнухи, и прежде чем нарисовать, внимательно их рассматривала. Эти растения были для нее хорошим эмоциональным зарядом, стимулом, чтобы включиться в работу. Вид цветущих подсолнухов вызывал у девочки сильное эмоциональное переживание и яркое сенсорное впечатление, что усиливало положительное восприятие окружающего. Вместе с растениями девочка как бы эмоционально прорастала сама, становилась более теплой, более доступной для воспитания и обучения, более контактной с педагогом. С девочкой устанавливалась прочная эмоциональная связь.

На занятиях постепенно переходили от темы «весна» к теме «лето». Сначала рисовали цветы мать-и-мачехи, потом с натуры одуванчики, осенью совершали прогулки в сад, где собирали букеты осенних листьев, рассматривали их и рисовали в группе. От настоящих видов осенней природы переходили к репродукциям картин на тему осени. Девочка с большим интересом рассматривала их. И часто, чтобы успокоиться, она просила: «Хочу осень», — и быстро отыскивала репродукции картин и свои рисунки.

Накануне Нового года Ира с удовольствием рисовала и вышивала Деда Мороза, украсила его шубу орнаментом. Она пристально наблюдала за сменой времен года. Окружающие помогали ей почувствовать и прожить каждое время года, что находило отражение в ее рисунках, аппликациях, лепке.

**Комментарий:** *Ребенок с аутизмом — это человек со многими неизвестными факторами развития. Ира — не исключение. Интеллектуально сниженная девочка, она научилась тонко чувствовать природу, наблюдать ее и делать свои маленькие открытия.*

## Результаты

Постепенно Ира научилась воспринимать задания, внимательно их выслушивая, появились любознательность, интерес, и таким образом устанавливалась связь с внешним миром. Патологическое влечение, связанное с односторонним интересом к шарам, постепенно затормаживалось и частично угасало, улучшалось поведение Иры, она становилась более контактной, управляемой и могла переключаться с одного вида деятельности на другой. Педагог постоянно активизировала интерес Иры к новым впечатлениям, благодаря чему у девочки развивалась и обогащалась речь. Систематические насыщенные занятия с привлечением нового интересного материала имели и терапевтическое значение. Девочка, наслаждаясь впечатлениями, успокаивалась, включалась в деятельность, отвлекалась от агрессии и страхов, постепенно училась подчиняться учебному плану педагога.

Постепенно девочка перешла к самостоятельному рисованию. Наблюдательность

ее развивалась, и фантазии стали богаче. Этому способствовали и прогулки на природе, когда педагог постоянно направляла ее внимание на окружающий мир. Такой метод работы позволил раскрыть художественную одаренность Иры.

Использование различных рисовальных средств (фигурная линейка, музыкальная доска, планшетный компьютер) способствовали отработке точности, ритмичности и плавности движений руки. Это позволило перейти к написанию букв, таким путем у Иры были развиты графические навыки и рука подготовлена к письму. Ира научилась читать, писать, считать, работать совместно с другими детьми и была подготовлена к обучению во вспомогательной школе. Очень важно, что Ира научилась хорошо рисовать.

Катамнестические данные в 16 лет: Ира окончила 8 классов вспомогательной школы, посещала кружок творчества при районном центре для детей и подростков.

Необходимо отметить, что в работе с детьми с РАС прежде всего помогают педагогическое чутье и гибкость, позволяющие использовать и изобретать новые приемы работы, что облегчает поиск и установление контакта с ребенком. Выявив какую-либо парциальную одаренность ребенка с РАС, направляя его пристрастие к определенным вещам в другое русло, развивая этот новый интерес, педагог может успешно корректировать его поведение, расширять кругозор, формировать навыки общения, а также обучать необходимым знаниям и умениям. Эта работа может быть плодотворной с самыми тяжелыми детьми, имеющими РАС. ■

## **Forming learning skills of the child with autism spectrum disorder, organic damage of the central nervous system and intellectual deficits**

**R.K. Ulyanova\***,  
special educator, Moscow, Russia  
*ukn73@mail.ru*

**K.N. Ulyanov\*\***,  
speech pathologist, Moscow, Russia  
*ukn73@mail.ru*

One of the most difficult stages of special education services for the child with autism spectrum disorder is establishing contact. When this problem is solved, a skilled educator would be able to reveal potential abilities and see a special interest (even maybe of a pathologic nature) even in a child with intellectual deficits. These interests and abilities are the basis of the further work on the child's development. This article describes the prolonged educational work during the 1970s on the preparation for school of a girl diagnosed with autism, organic damage of the central nervous system, diminished intellect, heightened aggression and impulsive behavior. The article provides detailed description of the techniques used by the special educator for the problem solving, as well as general commentary for the concrete situations of the sessions with the child, the results of the work on developing learning skills and raising a child.

**Keywords:** autism spectrum disorder, learning skills, contact, interaction, aggression, impulsive behavior.

### **For citation:**

Ulyanova R.K., Ulyanov K.N. Forming learning skills of the child with autism spectrum disorder, organic damage of the central nervous system and intellectual deficits // *Autism and Developmental Disorders (Russia)*. 2016. Vol. 14. No 1, pp. 49–56. doi:10.17759/autdd.2016140105

\* *Ulyanova Raisa Kalistratovna*, special educator, Moscow, Russia, e-mail: *ukn73@mail.ru*

\*\* *Ulyanov Konstantin Nikolaevich*, speech pathologist, Moscow, Russia, e-mail: *ukn73@mail.ru*