

Организация обучения детей с аутизмом

Организация обучения

Как уже говорилось, к школьному возрасту многие дети с аутизмом хотят быть учениками и идти в школу. Как правило, они даже имеют некоторые школьные навыки: знают буквы и цифры, порядковый счет, умеют читать, реже – писать, владеют некоторыми счетными операциями. Многие имеют хороший словарный запас и обширные знания в области своих увлечений, поэтому при предварительном знакомстве часто производят вполне благополучное впечатление. Практически все они имеют опыт индивидуального обучения и уже неплохо организуются на индивидуальных занятиях. Тем не менее, их обучение в школе, в группе детей сначала может не складываться. Почти все описанные ниже трудности значительно сглаживаются уже в течение первого полугодия их пребывания в школе. Однако справиться с ними можно, только дав ребенку реальный опыт совместного с другими детьми обучения.

Постараемся перечислить первые школьные трудности. Такой ребенок, например, может вести себя, «как маленький»: с трудом сидеть за партой, вставать, ходить по классу во время урока, заниматься своими делами. В этой ситуации учитель обычно опирается на свой опыт работы с инфантильными, «незрелыми» детьми. Дети с аутизмом вообще характеризуются значительной психической незрелостью, утомляемостью, пресыщаемостью, особой возбудимостью, зависимостью даже от легкого физического недомогания или сезонных колебаний погоды и требуют к себе бережного отношения, хотя с возрастом становятся все более выносливыми.

Другие трудности носят более специфический характер. Ребенок с аутизмом может на первых порах не выполнять инструкции: не реагировать на устное обращение, не выполнять задания даже в том случае, если учитель показывает способ действия. Он как бы «не видит» и «не слышит» учителя. Однако это не совсем так: аутичный ребенок воспринимает происходящее, но не всегда может сразу сконцентрироваться и отреагировать. Он хотя и с запозданием, но все-таки правильно выполняет требование и отвечает на заданный вопрос. Иногда, учитывая, насколько такому ребенку трудно «собраться» и ответить на прямое обращение, учитель может специально, чтобы

стимулировать его, обратиться к другому ребенку и таким образом все-таки втянуть ребенка с аутизмом во взаимодействие.

Сначала аутичный ребенок может выполнять задания медленно и неловко, как будто нехотя, сидеть развалившись и рассеянно глядя в сторону. На наш взгляд, это не самое важное, главное, что он постепенно начинает все более стабильно работать на уроке. Не стоит стремиться как можно скорее «привести в порядок» такого ребенка. Наша торопливость в данном случае может иметь обратный результат: в напряженной ситуации он может пугаться, замолкать, уходить в себя и совсем переставать соображать или, наоборот, активно протестовать, шуметь и отказываться от работы. В ответ на завышенные требования ребенок с аутизмом также может перейти к привычной стереотипной активности.

В начале обучения все перечисленные трудности многократно усугубляются новизной школьной ситуации, все необычное, как известно, является для этих детей очень сильным стрессовым фактором.

Самые острые переживания связаны с необходимостью общения с другими детьми. Поэтому, даже если его поведение вполне адекватно дома и на индивидуальных занятиях, в классе он может легко возбуждаться, приходить в восторг от шалостей одноклассников, хохотать, когда все уже успокоилось, и пытаться повторять чужие «шутки». Хотя все это, безусловно, осложняет жизнь класса, важно помнить, что аутичный ребенок только начинает подражать детям, это его первые попытки быть «таким, как все», которые в дальнейшем обеспечат следование правильным образцам поведения.

Как уже отмечалось, успокоить ребенка может только выработка привычки быть с другими. Понятно, что при этом надо сохранить и нормальные условия для обучения обычных детей. Здесь может помочь школьный психолог, организуя процесс постепенного подключения ребенка к общим занятиям: сначала на тех уроках, к которым он уже подготовлен индивидуальными занятиями, где может проявить себя успешно. В идеале, конечно, введение такого ребенка в класс может пройти более гладко с помощью ассистента учителя, помогающего ребенку организовать себя на уроке. Присутствие на уроке родителей в качестве ассистентов учителя надо использовать очень осторожно, потому что часто они слишком стараются «навести порядок», и их напряжение передается ребенку. Иногда роль ассистента начинает с

удовольствием играть ближайший сосед (чаще соседка) ребенка по классу, и эту ситуацию, как нам кажется, можно успешно использовать.

Привыкание – не единственная причина того, что поведение таких детей становится все более нормальным. Самым важным является то, что они постепенно усваивают порядок, стереотип урока, который начинает охранять их от поведенческих срывов. Известно, как такие дети дорожат освоенным порядком. Поэтому для них так важны и четкая функциональная организация пространства класса, и определенный ритуал общения учителя с учениками, и воспроизводимый порядок урока. Такая уютная, предсказуемая организация жизни будет удобна и другим детям. В сущности, не требуется ничего специфического, кроме очень четкой организации жизни класса и обучения, когда даже введение нового материала подготовлено и ожидаемо.

Продуманный порядок, по возможности исключая невольные провокации, уберет даже незрелого ребенка от импульсивных действий. Если мы знаем, что ребенок может слишком сосредоточиваться на перелистывании страниц или складывании конструктора, то не оставим книги и игрушки в доступном месте; если знаем, что ребенка могут привлечь игры с водой, то не посадим его рядом с раковиной. Такая организация «на уровне здравого смысла» часто не делается взрослыми, а в срывах мы виним ребенка, который не может удержаться от импульсивного действия просто в силу уровня своего аффективного развития.

Как уже упоминалось, в начале обучения учителю может показаться, что ребенок, время от времени «выпадающий» из ситуации, плохо воспринимает происходящее. Однако, как ни странно, часто выясняется, что, несмотря на рассеянность или возбуждение, он усваивает данный на уроке материал. Впоследствии он может воспроизвести дома все, чем занимались в классе, даже то, на что, казалось бы, совсем не обращал внимания. Ребенок может с удовольствием сам выполнять дома задания, на которые не реагировал на уроке, и работает при этом потрясающе «усидчиво». Не один раз мы узнавали, что дома дети не только регулярно и достаточно точно проигрывают ход урока, но и заводят тетради на всех учеников класса, делают «за всех» домашнюю работу.

Так с самого начала школа может стать основным смыслом жизни ребенка с аутизмом, но это, как ни парадоксально, проявляется только дома. В школе из-за неорганизованности ребенка, его неумения владеть собой учитель часто не может оценить степени его заинтересованности.

Если педагог будет знать, что происходит с ребенком дома, то поймет, что его терпение и усилия не напрасны. Установление тесной взаимосвязи учителя и близких ребенка – одна из самых важных задач психолога.

Организуя удобный порядок, мы должны помнить и о повышенной чувствительности, ранимости, брезгливости такого ребенка. Дети могут отказываться работать с красками и клеем на уроке труда, есть вместе со всеми в столовой, бояться ходить в туалет. Если мы это учтем и «подстрахуем» ребенка, дозируя неприятные для него впечатления, находя адекватную замену неприемлемому, то избежим возможных срывов, проявлений страха, возникновения и фиксации негативизма. О том, что именно может быть неприятно ребенку, что может его травмировать, мы должны узнать заранее у родителей. В то же время, опыт показывает, что все-таки не стоит воспринимать возможные сложности как неизбежные. Часто ребенок готов сделать в школе, вместе со всеми детьми то, на что никогда не решился бы дома. Так, например, в детском учреждении обычно преодолевается избирательность аутичного ребенка в еде.

Часто страхи и негативизм ребенка связаны с предыдущими неудачами и слишком большим нажимом взрослых в обучении. Он может, например, категорически отказываться брать в руки ручку или «ментально тупеть», переставать слышать и видеть учителя при словах: «Давай посчитаем». В этом случае напряжение ребенка постепенно уходит, если мы сами остаемся спокойны и предлагаем ему адекватную помощь, позволяющую ощутить себя успешным. Например, сначала можно при письме поддерживать его руку, а затем постепенно уменьшать помощь. Иногда важно первоначально создать у ребенка впечатление, что он справился с заданием, а затем, уже на фоне этого «успеха», начинать действительную отработку навыка: «Сделаем теперь еще лучше».

При организации урока важно также помнить, что тормозимость, неуверенность ребенка крайне затрудняют самостоятельный выбор или принятие решения. Необходимость ответить на простые вопросы: «что ты хочешь? что будешь делать? то или другое?» – заставляет аутичных детей испытывать дискомфорт. Часто они реагируют наугад, чтобы просто выйти из неприятной напряженной ситуации. Это одна из важных причин сохранения постоянства и предсказуемости в организации нашего взаимодействия с таким ребенком. Для развития у ребенка способности выбора и принятия решения необходима специальная психологическая работа, которая сначала идет по пути развития ритуала

взаимодействия, а затем в нее включаются все более разнообразные, но предсказуемые и прожитые ребенком альтернативы.

Трудности самостоятельного выбора могут сохраняться у таких детей надолго, поэтому даже в старшем возрасте возможность использования тестов на уроке должна специально оговариваться с психологом. Без индивидуальной психологической подготовки представленные варианты возможных ответов не облегчают такому ребенку поиск решения, не становятся для него подсказкой, как это бывает с обычными детьми. Наоборот, эта ситуация часто дезориентирует его.

В связи с огромной неуверенностью ребенка в себе рискованно, по крайней мере в начале обучения, пытаться стимулировать его, предлагая новое, «очень трудное» задание. То, что у обычного ребенка вызывает азарт и стремление испытать себя, часто провоцирует панический отказ аутичного ребенка. Для того чтобы он научился рисковать, принимать трудности, конструктивно воспринимать неудачи, необходима специальная психологическая работа, в которой ребенок прежде всего должен накопить значительный опыт успешности.

В процессе этой работы неизбежно наступает момент, когда и он начинает стремиться к преодолению, но делает это сначала крайне негибко, как маленький ребенок, демонстрируя и неадекватно высокий уровень притязаний, и катастрофические реакции на неудачи. Дети с аутизмом с трудом переносят свои «провалы» и, чтобы не множить дезорганизующий их отрицательный опыт, нужно сглаживать эти неприятные впечатления. В данном случае правильнее не утешать и не успокаивать ребенка, поскольку это может только концентрировать его на переживании неудачи, а положительно характеризовать сам процесс обучения, находя в действиях ребенка все новые признаки продвижения вперед. Именно это может стимулировать его прилагать усилия, выстраивать перспективу в повышении сложности заданий, конструктивно воспринимать возникшую трудность – не как полное поражение, а как рабочий момент в успешном продвижении к результату.

Стереотип урока может помочь справиться с появляющейся у таких детей в определенный момент их развития эгоцентричностью, в норме характерной для более раннего возраста. Они могут стремиться удерживать на себе внимание учителя, желать постоянно отвечать, выходить к доске и горько обижаться, если их желания игнорируют. Проявляется обостренное желание быть выделенным в качестве самого

успешного, самого умного; возможны ревность, гнев, даже агрессия и самоагрессия, если хвалят другого ученика. В этом случае установленный порядок взаимодействия, привычная очередность в ответах, которую признает и ценит ребенок, тоже помогут всем выйти из затруднения.

Похвала поначалу – не очень надежный регулятор поведения такого ребенка на уроке. Обычно поступившие в школу дети с аутизмом уже правильно реагируют на положительную оценку взрослого, которая адекватно «работает» на индивидуальном занятии. Однако на уроке в классе похвала сначала может дезорганизовать такого ребенка. Конечно, он должен ощущать себя успешным, но хорошая оценка не должна даваться учителем слишком эмоционально, это может взволновать ребенка. Скорее, она тоже должна быть спокойно ожидаемой: конечно, всем известно, что он хороший ученик.

В начале обучения такого ребенка в классе неэффективным может быть и прием организации соревнования между детьми («Кто быстрее всех, лучше всех выполнит задание?»). Точнее, само по себе соревнование возможно, но награды при этом должны получить все: один – за быстроту, другой – за красоту, третий – за аккуратность и т. д. Это позволит ребенку избежать поведенческого срыва, возможного не только тогда, когда он сам обижен, но и когда ему показалось, что обижен кто-то другой. Так, например, он может испугаться, если сделано резкое замечание другому ребенку. Вообще, приличное самочувствие такого ребенка в классе – признак хорошей «нравственной экологии» и душевной чуткости учителя.

И, наконец, четкий ритуал урока, отработанные способы организации выполнения задания способствуют преодолению характерных трудностей концентрации внимания и произвольной организации, которые проявляются как рассеянность, медлительность, трудность включения в работу, перехода от одного ее этапа к другому. В то же время внутри этого стереотипа самому учителю важно сохранить гибкость. Часто, особенно в начале обучения, приходится учитывать необходимость дополнительного побуждения такого ребенка, который может не реагировать на общую инструкцию. Однако такую помощь необходимо дозировать и постепенно сокращать, чтобы не сформировать у ребенка полную зависимость от нее. Так, если аутичный ребенок не воспринимает фронтальную инструкцию, учитель может специально обратиться к нему: «И ты тоже». Позже достаточным дополнительным побуждением может стать взгляд, улыбка учителя или

прикосновение к плечу ребенка. Приходится учитывать также, что часто ребенок с аутизмом реагирует и отвечает правильно, но не вовремя: с запозданием или тогда, когда спрашивают не его, а другого ученика. При этом необходимо все-таки найти способ «подкрепить» эту учебную активность ребенка, попытаться найти ей законное место и, по возможности, ввести в ход урока.

И, наконец, для такого ребенка должна быть больше, чем обычно, продумана организация перемены. Известно, что организация свободного спонтанного общения со сверстниками для него более трудна, чем структурированная ситуация обучения. Поэтому именно на перемене сначала возможно присутствие кого-то из его близких. Контакт с ними даст ему возможность отдохнуть и расслабиться, проговорить впечатления урока. Позже, когда школьная ситуация станет для родителей и ребенка более привычной, они смогут помочь ребенку в организации первых неформальных контактов со сверстниками. Сначала они могут просто комментировать происходящее вокруг, чтобы помочь понять, как играют его одноклассники, в чем смысл их возни и шуток; позже организовать аналогичную игру рядом, а впоследствии – общую игру. Дома они могут вместе упорядочить эти новые и важные для ребенка впечатления, вспоминать вместе «твоих школьных друзей». Без такой работы аутичные дети иногда долго не могут даже выделить и запомнить лица и имена своих одноклассников.

Без помощи взрослых они не смогут войти в ролевую игру или игру с правилами, но довольно скоро начинают вовлекаться в общую возню и беготню детей. Это доставляет им огромную радость, но контроль взрослых необходим, потому что такие дети легко теряют «чувство края», перевозбуждаются и растормаживаются. Лучший способ «унять» их – это предложить успокаивающее занятие: перелистать книгу, собрать конструктор и мозаику или заняться еще чем-то приятным и привычным, например, пожевать яблоко. Конечно, набор таких средств успокоения и отвлечения должен быть всегда наготове.

Создание стереотипа школьной жизни должно включать в себя и разработку привычных способов перехода от одного вида занятий к другому. Это поможет аутичному ребенку включиться в занятия, перейти от урока к перемене и от перемены к уроку, завтраку, сбору домой. В ритуал должны продуманно включаться моменты коммуникации с учителями, родителями и детьми. Разработка такого целостного ритуала – это тоже, безусловно, важнейшая часть психологической работы.

Одной из необходимых составляющих такого целостного ритуала школьной жизни, как известно, являются праздники. Существует мнение, что дети с аутизмом не любят праздников, в которых не видят смысла, и их лучше уберечь от скопления людей, шума и суеты. Многолетний опыт позволил нам убедиться в обратном: праздник может доставить им, как и всем другим детям, радость и стать важным смысловым механизмом организации их поведения. Это возможно, если привлечение их к общим праздникам будет происходить постепенно, дозированно и осмысленно.

Ребенка надо направленно готовить к каждому празднику, объясняя, почему и для чего все соберутся, что будет происходить и в какой последовательности, чем закончится, будут ли подарки или выступления других детей, кто придет в гости и т. д. На самом празднике у ребенка должен быть индивидуальный сопровождающий, помогающий сориентироваться и понять, что происходит, куда все идут, кого слушают, куда смотрят, чему смеются. Ему на ходу надо подсказывать, что происходит и что надо делать и, в случае необходимости, даже помочь выполнить нужные действия. Ребенок обычно сам дозирует впечатления, и, если в первый раз он просто заглянет и посмотрит, как все веселятся, этого будет вполне достаточно. Остальное можно проговорить с ребенком индивидуально, и у него создается полное впечатление участия в празднике. Этот опыт в следующий раз позволит ему остаться подольше, больше воспринять и быть спокойнее и активнее.

Сезонные праздники, дни рождений одноклассников и памятные даты задают разнообразные эмоциональные смыслы коммуникации, позволяют опробовать разные формы контакта, расставляют яркие смысловые точки в круговороте событий, накапливают общий с ребенком эмоциональный опыт, темы для воспоминаний, обсуждений, выстраивания жизненных планов. Понятно, что все это дает необходимый материал для индивидуальных психологических занятий с ребенком, направленных на организацию его эмоционального опыта и развития его представлений о будущем.

Приверженность освоенным формам поведения является и сильной, и слабой стороной такого ребенка. При выработке общего стереотипа школьной жизни, усвоении правил поведения на уроке он в большинстве случаев стремится пунктуально следовать им, так что учитель в дальнейшем может надежно опереться на уже сформированный порядок.

Однако подобная «правильность» ребенка должна не только радовать, но и настораживать, так как за ней может скрываться его пассивность в освоении окружающего, мешающая ему в дальнейшем обучении и в общем социальном развитии. Кроме того, ребенок, очень ответственно относящийся к порядку и правилам, становится слишком ранимым и зависимым от их соблюдения. Поэтому, как уже упоминалось выше, вслед за освоением стереотипа правильного учебного поведения актуальной становится задача постоянного развития и обогащения этого стереотипа. Результатом такой работы может быть большая гибкость поведения аутичного ребенка.