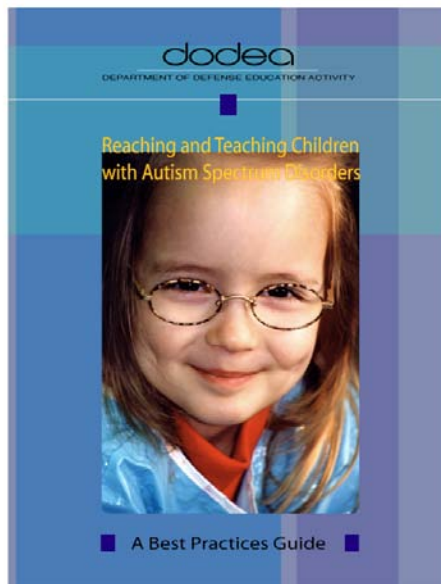


Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики. (избрани страници)

ОБУЧАВАНЕ НА ДЕЦА С РАЗСТРОЙСТВА ОТ АУТИСТИЧНИЯ СПЕКТЪР: НАЙ-ДОБРИ ПРАКТИКИ (избрани страници)



Това ръководство е подготвено от The Department of Defense Education Activity (DoDEA): Education Division, Student Services Branch. (<http://www.dodea.edu/>). Целта на ръководството е да предостави на учители, педиатри, парапрофесионалисти, доставчици на услуги, родители и административен персонал, свързани с обучението на деца с разстройства от аутистичния спектър, на информация и напътствия, които са извлечени от най-добрите практики. Ръководството е разработено в рамките на период от три години в сътрудничество с учители, родители и персонал на доставчици на услуги, и след обстоен преглед на съществуващата литература в областта на разстройствата от аутистичния спектър. Оригиналът на ръководството може да се види на адрес: http://www.dodea.edu/curriculum/special_ed/pdf/AutismGuide.pdf.

Сдружение „Асоциация аутизъм” предоставя превод на няколко от най-интересните и важни за българските учители и родители части от това ръководство с цел да бъде облекчена работата им при обучението на деца с разстройства от аутистичния спектър.

СЪДЪРЖАНИЕ:

ОРГАНИЗИРАНЕ НА УЧЕБНАТА СРЕДА	2
ПРЕДИЗВИКАТЕЛНО ПОВЕДЕНИЕ	14
СТЪПКИ ЗА ИЗВЪРШВАНЕ НА ФУНКЦИОНАЛЕН ПОВЕДЕНЧЕСКИ АНАЛИЗ (ФПА)	20
ХАРАКТЕРИСТИКИ НА АУТИЗМА	24
КОМУНИКАЦИЯ	27
ОБУЧИТЕЛНИ СТРАТЕГИИ	39

Превод: „Асоциация аутизъм”. 2012

<http://www.autism-bg.net/>



ОРГАНИЗИРАНЕ НА УЧЕБНАТА СРЕДА

Физическият облик на класната стая е важен фактор при планиране на обучението на ученици с разстройства от аутистичния спектър (РАС). Дори разположението на мебелите в класната стая може да спомогне или да попречи на независимото поведение на учениците и познаването и спазването на правилата и ограниченията от тяхна страна. Много ученици имат организационни проблеми, без да знаят къде трябва да бъдат и как да стигнат до там по най-прекия маршрут. Поради затруднения при възприемането на езика, те често не разбират насоки или правила. Добре моделираната стая осигурява визуалните ориентири, от които се нуждаят, за да разбират обкръжаващата ги среда.

Учениците могат да бъдат разсеяни лесно и до висока степен от различни неща в околната среда и след това да се фокусират върху неподходящи подробности. Центърът на вниманието им може да се сравни с този на фенерчето на "дълги светлини", фокусиращо интензивно на едно място. Например, при смяна на дейности, даден ученик може да насочи вниманието си към шарката в керамичната плочка на пода и в цялата стая, гледайки шарката, вместо да премине от катедрата към чина.

Следователно, нашето предизвикателство като преподаватели е да осигурим на такива ученици като този високо структурирана среда, която те лесно могат да разберат. Средата следва да им покаже къде ще се състоят дейностите и как да стигнат до дейността. Разсейващите елементи в средата следва да бъдат сведени до минимум, за да се гарантира способността на детето да се съсредоточи върху съответните учебни дейности и материали. Структурираната среда позволява на учителя да фокусира детето над обучението като по този начин се увеличава неговия обхват на фокуса.

Физическа структура

Физическата структура на класна стая се отнася до начина, по който са подредени мебелите и материалите, за да придадат смисъл и контекст на дадена площ или среда. Домът разполага със стаи за специфични дейности с мебели и стени, които ясно определят какво ще се случва там. Например, по подразбиране, хладилникът и печката ще се намират в кухнята и там протича храненето. В класните стаи трябва да има конкретни зони за учене на специфични задачи, границите трябва да бъдат ясно обозначени, а материалите - лесно достъпни.

Степента на структуриране, необходима за всеки ученик, зависи от нивото му на функциониране. Ученици с по-ниско ниво на функциониране и тези с по-слабо развит самоконтрол ще имат нужда от повече структура, повече ограничения, по-ясни граници и повече визуални ориентири, отколкото учениците с по-високо ниво на функциониране.

1. Кои са ключовите понятия, които трябва да се имат предвид при структуриране на класната стая?

а. Ясни физически и визуални граници

Физическите граници помагат на учениците да разберат, къде започва и завършва всяка област. Границите създават контекст и сегментират средата така, че всяка дейност да е ясно свързана с конкретно физическо пространство. За създаване на ясни граници могат да се използват килимчета, етажерки с книги, преградни стени,

лента на пода или подредбата на масите. Например, площта, покрита с килим, може да бъде зона за отдих. Творческата зона може да бъде очертана чрез рафтове, пълни с материали, и 2-3 дълги работни маси. Когато ученикът получи работни материали, тогава той сяда да работи в тази зона. Учителят може да използва малко килимче пред мивката, за да покаже на учениците, къде да застанат, когато си мият ръцете или мият съдове.



б. Свеждане до минимум на визуални и звукови разсейващи елементи

Много деца не са в състояние самостоятелно да филтрират множество разсейващи елементи на средата. Следователно, възпитателят трябва да подпомага тези ученици чрез ограничаване на разсейващите елементи в класната стая. Например, когато участва в групова дейност по маси, детето с аутизъм може да се наложи да бъде разположено в края на масата, така че разсейващия елемент (други ученици) са ограничени само от една страна.

в. Създаване на основни зони за преподаване

Групова зона: Това е мястото, където се провеждат малки или големи групови дейности. Това може да бъде малка зона с групова маса за ядене на закуски и за четене, или голяма зона за групови дейности в кръг.

Зона за игра: Може да има множество зони за игра като блокова зона или център с играчки. При по-големите ученици тази зона може да бъде определена като свободно пространство (зона за отдих).

Преходна зона: Това е мястото, където са разположени отделните дневни програми на учениците. Това може да бъде отделния чин на ученика, масата или стената.

Работни зони:

- Зона за индивидуално преподаване: използвана за пряко обучение от учителя.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

4

- Зона за независима работа: използва се за независими работни дейности. Това не е зона за инструкции от учителя. Представената на ученика работа следва да бъде работа, която той знае как да изпълни самостоятелно.

В стандартната предучилищна класна стая за деца с увреждания (ПКСДУ), подредбата на стаята може да се основава на стратегиите, посочени в Творческата учебна програма. Детето с РАС може да се справя добре в тази среда с минимални промени. Най-значителни промени ще представляват добавянето на индивидуално преподаване и детска работна зона.

Следват въпроси, които учителите трябва да вземе предвид при създаването на зоните за преподаване:

- ✓ *Пространство предназначено ли е за индивидуална и групово работа?*
- ✓ *Работните зони разположени ли са във възможно най-малко разсейващи условия?*
- ✓ *Работните зони маркирани ли са, така че ученикът да може да се ориентира?*
- ✓ *Има ли постоянни работни зони за онези ученици, които имат нужда от тях?*
- ✓ *Учителят има ли лесен визуален достъп до всички работни зони?*
- ✓ *Има ли места, където учениците могат да поставят готовите творби?*
- ✓ *Работните материали разположени ли са в централизирана зона и в близост до работните зони?*
- ✓ *Материалите на учениците лесно достъпни ли са и маркирани ли са ясно за него или за нея?*
- ✓ *Зоните за игра и отдих възможно най-широки ли са? Отдалечени ли са от изходи?*
- ✓ *Децата отдалечени ли са от области и материали, до които не следва да имат достъп през свободното време?*
- ✓ *Границите на зоните очертани ли са ясно?*
- ✓ *Може ли учителят да наблюдава зоната от всички други зони на стаята?*
- ✓ *Рафтовете в зоната за игра или отдих претрупани ли са с играчки и игри, които са счупени или никой никога не е използвал?*

Програми

Програмите са инструмент за комуникация, които трябва да бъдат част от структурата на учебната стая, за да помагат на деца с РАС. Програмите казват на децата по целенасочени, спокоен и независим начин, как да се придвижват през физическите пространства, които сме създали. Поради техните затруднения при възприемането на езика, за учениците с РАС е трудно да разберат устни напътствия за това къде да отидат и какво да направят. Много ученици имат проблеми и с последователната памет и организацията на времето. Програмата им помага да разберат къде да отидат, помага им да организират информацията и предопределя дневните/седмичните събития. Това предварително планиране на програмата намалява безпокойството на учениците от това да не знаят какво следва. Програмата не само описва последователността на ежедневните дейности, тя може да подпомогне учениците да преминават самостоятелно между дейностите. Програмата на учениците има казва къде да отидат. Освен това, учениците със слаба инициатива могат да бъдат по-мотивирани да приключат трудна задача, ако виждат, че тя ще бъде последвана от по-приятна задача или дейност.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

Обикновено има два типа програми, които се използват едновременно в класните стаи; **общата програма на класната стая и отделните програми на учениците.**

Отделни програми се създават непрекъснато. Най-основна (базова) е програмата, представена от учителя с помощта на предмети, а най-високото ниво е писмен целодневен работен план, който ученикът следва самостоятелно. Например, на Сузи, която е ниско функциониращо и слабо общуващо невербално момиче, е подадена топка (програма, представена от учителя с помощта на предмети), за да ѝ се покаже, че е време за игра навън. Същата тази топка се използва всеки път, когато тя излиза да играе навън. По същия начин, когато е време за закуска, ѝ се подава червено шише с накрайник - биберон. Същото това червено шише се използва всеки път, когато е време за закуска.

Робърт, от друга страна, има речник с основни визуално разпознаваеми думи и може да прави разлика между снимки. Той използва програма с карти с изображения за думите; всяка карта е обозначена с написана дума отдолу под изображението, което означава планирана дейност.

Програмата може да варира от целодневен, полудневен до една дейност по график. В зависимост от отделния ученик, програмите могат да бъдат подредени отгоре надолу или от ляво на дясно. Те също могат да бъдат портативни, така че децата да ги носят от клас в клас в папки, папка с клипс и др. или, могат да бъдат неподвижни и разположени в преходната зона (вж. раздел ПРЕХОДИ) на стена, маса или чин в класната стая.

Полезен съвет! Детето трябва да може да разбира и използва своята програма самостоятелно дори и в най-лошия си ден! Когато обмисляте създаването на програма, целта е учениците да използват тази програма самостоятелно, а НЕ да научат ново умение!

По-долу са представени 4 основни типа програми.

а. Предмет:

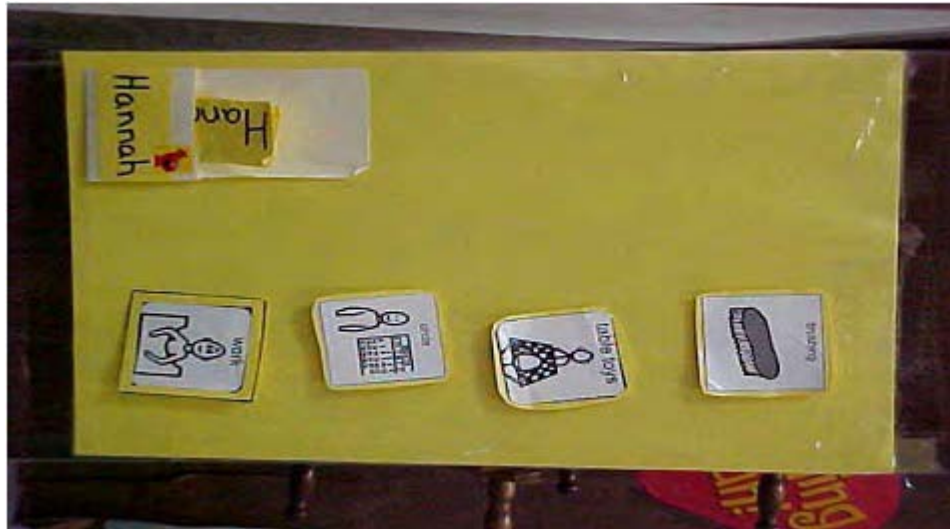
Предметът трябва да има значение за ученика. В нашия пример, Сузи използва червено шише с накрайник - биберон, за да обозначи закуска. Същото червено шише трябва да се използва всеки път, когато е време за закуска. Ако рисуването е любимата дейност на детето, четка може да се използва за представяне на изкуство. Същата четка трябва да се използват всеки път, когато детето преминава към рисуване.

б. Карта с изображение:

Това може да бъде реална снимка, компютърно нарисувано изображение, етикет от опаковка или ръчно нарисувана рисунка в зависимост от интереси и разбирането на детето.

в. Комбинация от изображение с написана дума:

Това е карта с изображение с етикет с надпис върху картата.



г. Написана дума:

Това е изписване с думи или изречения. Ученикът трябва да има възможност да манипулира програмата, за да обозначава изпълнението на задачата, като например отметка, зачертаване или обръщане обратно.

Преходи

Промените в реда и нормални дневни преходи водят до проблеми в поведението при деца с НАС. По принцип те не са гъвкави и са много устойчиви на промяна. Когато не разбират каква дейност ще се извършва, колко време ще продължи и какво ще се случи, когато дейността приключи, често у тях възниква недоволство. Следователно, възпитателите имат нужда от инструмент за подпомагане на децата да разбират и така да планират промяната и преходите; този инструмент е програмата. След като дете разбере как да използва програмата, промените и преходите стават предвидими. Това намалява ежедневните нива на стрес и поддържа детето съсредоточено над ученето.

Основният начин за прехода на детето между дейности е използването на целенасочен предмет от страна на учителя или програма на базата на карти с изображения. Учителят контролира програмата на детето като му подава преходния предмет/карта с изображение, която представлява следващата планирана дейност. Той изговаря "време за закуска", както подава на Сузи червено шише с накрайник-биберон или изображение на чиния на Джоуи. Тогава ученикът използва предмета/картата с изображението като свой ориентир, за да отидете до определената зона и след това я съпоставя с идентичен предмет/карта с изображение в определената зона.

Някои деца могат самостоятелно да проверяват собствената си програма, разположен в преходната зона (това е зоната на стаята, където е закачена програмата на детето). Тя може да бъде върху маса, чин или на стената. Може да има повече ученици, използващи една и съща зона. Програмите им трябва да бъдат ясно обозначени. Всеки ученик трябва да може да разпознава своята собствена програма.

Учителят изпраща ученикът да провери своята програма с помощта на ориентираща картичка. Това може да е карта с името на ученика, снимка на детето или дори карта със

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

7

стикер на любимия анимационен герой на ученика (напр. Покемон). Учителят казва: "Провери програмата си", като в същото време подава на ученика ориентиращата картичка за програмата.

Ориентиращата картичка е визуална подсказка, с която да заведете детето до неговата програма. То съпоставя ориентиращата картичка с идентичната картичка, поставен в неговата програма. Това повторение на съпоставянето помага на ученика да разбере, че е на правилното място. След това ученикът премахва картичката, което обозначава следващата планирана дейност. Той взема тази картичка и я съпоставя с идентичната картичка в зоната на следващата планирана дейност. Отново, картичката на програмата казва на ученика къде отива и повторението на съпоставянето засилва факта, че ученикът е в правилната зона.

Някои ученици с НАС са интегрирани в общообразователния процес. Ако случаят е такъв, програмата на детето може да бъде прикрепена към външната страна на тетрадката за домашна работа, така че да е преносима. То може да я носи когато сменя часовете. Когато напуска класа, то може да отметне или задраска приключените дейности от програмата и след това да премине към следващия час.

Програмата се използва за научаване на гъвкавост. В примера по-долу, програмата на Били остава същата със занятия по учебна дейност. Учебна дейност може да се променя ден за ден, но структурата на програмата (учебна дейност) остава постоянна.

Четенето се извършва след обща физическа активност. Въпреки това, лицето, което преподава четене, може да се променя. Писането се извършва след четене, а обядът следва писането. Това е само един от начините за използване на програмата при обучението на децата как да включват, когато настъпят промени. Както можете да видите, при промяна на учебната програмата дневната програма остава същата. По този начин, способността му да се справя с и да се адаптира към промените се преподава или подпомага ежедневно.

**Програмата на Били в
понеделник**

Центрове в стая 211

Наука с г-жа Фийлд

Игра на открито

Четене с г-н Даунс

** Донеси книгата Хари
Потър*

Списание

Обяд

**Програмата на Били във
вторник**

Центрове в стая 211

Математика с г-н Байндър

Игра на открито

Четене с г-жа Лоуи

** Донеси учебника по
грамотност*

Писане на поезия

Обяд

Системи на работа

Индивидуалната система на работа на детето отговаря на 4 основни въпроса.

1. Каква работа имам?

2. Колко работа имам?
3. Кога съм готов?
4. Какво следва?

След като детето е научило стъпките, използваните в тази система физическа структура и визуални ориентири ще отговорят на въпросите за детето. Само с поглед над системата на работа детето трябва да разбира, какво се очаква да изпълни и за колко време. То ще знае какво да очаква, когато приключи с работата си. Това може да е любима играчка, дейност (разходка) или час (музика). Възнаграждащата дейност или "Какво предстои?" трябва да бъде специфична според интересите на детето.

Системите на работа се движат от ляво на дясно или отгоре надолу. Може да има мини-програма (писмено или чрез изображение), която казва на ученика, каква работа има да изпълни и колко. Ако някое дете не може да следва програмата за своята зона на работа, системата на работа може да отговори на 4-те основни въпроса чрез самата визуална структура. Това е показано в примера по-долу. Работата, която трябва да се извърши, е показана от лявата страна на работната зона на ученика. Той може да види каква и колко работа трябва да изпълни, когато влезе в работната зона. Готовата работата се поставя в кошницата "завършено" от дясно на работната зона, когато бъде завършена.

Той разбира, че работата му е завършена, когато е в кошницата. Визуалният ориентир, който го изпраща към следващата му дейност (снимка/предмет на следващата планирана дейност), може да се прикрепя към бюрото му, така че да може да се предскаже, какво ще се случи, когато приключи всички задачи.



Много важно е да не забравяме, че тези системи на работа трябва да бъдат персонализирани.

Интензивността на структурата и вида на системата зависи от нивото на функциониране, нуждите и интересите на всеки ученик.

Видове системи на работа

1. Комбинация от програма и работна система

Програмата на Джон:

- _ Разопаковане на чантата
- _ Почивка
- Математика с г-жа Клайн
- Испански език с г-н Гонзалез
- Самостоятелна работа с класа на г-жа Стивън
 - _ Въвеждане на данни
 - _ Списание
 - _ Офис
 - _ Почивка
- _ Обяд
- _ Физическо възпитание
- Самостоятелна работа с класа на г-н Карл
 - _ Четене стр. 15-16 в книгата по здравеопазване
 - _ Отговор на въпроси 1, 2 и 3 на страница 17 в книгата по здравеопазване
 - _ Почивка
- _ Опаковане на чантата
- _ Навреме за автобуса

Този списък на предходната страница е за Джон - приятеля на Били. Джон е интегриран в общообразователната система в 3 клас. Той функционира на образователно ниво за по-голямата част от учебните предмети. Въпреки това, той има нужда от някаква структура в своя ден така, че да е в правилния клас и да остава концентриран над задачата. Съучениците на Джон извършват същите дейности. Въпреки това, той има нужда от разясняване и визуален ориентир, който да го държи в правилната посока.

Учебната програма на Джон е написана в черно. Работата, която той да изпълни самостоятелно е написана в зелено. Това му разяснява какви трябва да направи (въвеждане на данни, вестник, офис и почивка), колко работа има (всички дейности в

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

10

зелено), когато ще приключи (всички дейности ще бъдат отметнати), и какво предстои (обяд).

2. Отделни програма и работна система

Ученикът има програма, която следва, отмятайки всяка дейност, когато е завършена. Въпреки това, когато приключи самостоятелната работа на чина си, към нея има прикрепена отделна мини-програма. Тази мини-програма или система на работа му казва каква работа да свърши, колко работа да свърши, кога ще е готов и какво следва.

Вестник	<input type="checkbox"/>
Таблица по математика	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>
Почивка	
Идеи за почивка:	
- Компютър	
- Четене на спортни материали	
- Нарездане на пъзел Покемон	

Предаване на домашната работа на г-жа Д	<input type="checkbox"/>
Предаване на този лист на г-жа Б	<input type="checkbox"/>
Лист за оцветяване с пате	<input type="checkbox"/>
Самостоятелна работа на чина	<input type="checkbox"/>
Обратно към часа на г-жа Д	<input type="checkbox"/>

В този пример Били има отделни програма и система на работа. Той използва програмата вляво за прехода от часа на г-жа Д към часа на г-жа Б. Когато той стига до часа г-жа Б, г-жа Б записва дейностите, които той да извърши този ден в нейния час (думите в курсив). След приключване на самостоятелната работа, програмата го изпраща към часа на г-жа Д. Системата на работа (списък на дейностите в ляво от програмата) е прикрепен към чина на Били. Тя му казва каква работа да изпълни (вестник, математическа таблица и почивка), колко работа (всичко на хартията), когато е готов (всички кутийки ще бъдат отметнати) и какво следва (работа след това почивка). Г-жа Б ще каже на Били кога приключва почивката. Когато Били провери програмата си след почивката, той ще разбере, че се връща към часа на г-жа Д.

Приятелката на Били Сара е интегрирана в същия клас. Също като Били, тя използва отделни програма и система на работа. Въпреки това, нейната система на работа е създадена в отделна зона на силно структурирана среда. Сара се разсейва много лесно. Тя има нужда от самостоятелни задачи във високо структурирана среда. Сара не чете на нивото на своите съученици и част от нейните задачи по четене и математика са променени. Поради това тя има склонност да се интересува от какво правят съучениците ѝ. Тя лесно губи концентрация над това, което прави. Така че, когато бъде изпратен да работи самостоятелно, тя отива в отделна зона на помещение, която е силно структурирана. Разделянето на стаята помага за ограничаване на разсейващите елементи в средата.



4-те основни въпроса са отговорени по начина, по който е зададена системата на работа. Чрез визуална структура в зоната на работата Сара може да разбере, какво трябва да направи (работата на кутии от лявата страна на нейния чин), колко задачи има да изпълни (всички 4 кутии), когато е готова (тя отмята работата в своята работна програма, прикачена към чина ѝ), и какво следва (това е последната точка от нейната писмена работна програма). Можете да видите също, че интересът на Сара към роботите е използван, за да се поддържа мотивирана и фокусирана. Има робот в програмата ѝ и в работните кутии.

3. Съчетаване

Тази система се използва при ученици, които не четат. Тяхната работна програма може да се състои в съчетаване на номерирани картички, цветни картички, или картички с интереси със съответните работни кутии.



В този пример, Вини има голям интерес към коли Фолксваген. Родителите му имат такъв автомобил и той обича да се вози в него. Също така, той носи играчка Фолксваген със себе си където и да отиде. Така че, с цел да се задържи заинтересован и мотивиран да остане да работи, неговият интерес към Фолксваген е интегриран в системата му на работа.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

13

Той премахва горната картичка, съчетава я със съответната работна кутия, приключва работата и след това взима следващата картичка. Когато приключи, отива да играе.

4-те основни въпроса са отговорени по следния начин:

- **Каква работа има?** (Работата в съответната работна кутия),
- **Колко работа има?** (4 картички),
- **Кога е готов?** (Когато всички картички с Фолксваген изчезнат), и
- **Какво следва?** (картичката в долната част на работната програма). Това е система на работа, съчетана отгоре надолу.

Накратко, системите на работа трябва да отговарят на следните въпроси: (1) Каква работа?, (2) Колко работа?, (3) Кога съм готов?, и (4) Какво следва? за ученика. Те могат да са ориентирани или отгоре надолу или от ляво на дясно. Те могат да бъдат комбинирани програма и система на работа, отделни програма и система на работа или система за съчетаване. Всяка система на работа ще бъде пригодена към индивидуалните нужди/ниво на функциониране/интересите на отделния ученик.

ПРЕДИЗВИКАТЕЛНО ПОВЕДЕНИЕ

Децата с НАС често демонстрират поведения, които са предизвикателни за хората, които работят с тях поради естеството на техните увреждания (комуникация, социални и ограничени или повтарящи се интереси). Въпреки това, важно е да не се забравя, че децата с НАС демонстрират също поведение, типично за техните връстници.

1. Кои са на най-ефективно техниките за управление на поведения?

Много от най-ефективните стратегии за предотвратяване на поведенчески проблеми вече бяха обсъдени в предходните раздели. Предвид това, което знаем за лицата с НАС, структурираните среди, визуалните програми, комуникационната подкрепа и учебните стратегии - всички те са ефективни за предотвратяване на тези проблеми. Освен това за хората е важно да разберат дефицитите на НАС и да предвиждат, кои ситуации могат да представляват предизвикателства за лицата с НАС.

2. Какво трябва да направя при някои маладаптивни поведения, които продължават да се появяват въпреки използваните превантивни мерки?

Ако се появи поведение, опитайте се да разберете защо, и помогнете на ученика да осъществи своята цел по по-подходящ начин. Трябва да помните, че поведенческите трудности не "идват внезапно"! Винаги има причина, въпреки че понякога е трудно да се определи. Това може да наложи, лицата, работещи успоредно с учениците и родителите, да съставят Функционален Поведенчески Анализ (ФПА).

3. Какво е ФПА?

ФПА е процес подпомагащ определянето на причинно-следствените връзки на поведението. Той изисква идентификация на поведението, предшествващи фактори (или дейности, настъпили непосредствено преди поведението), както и последиците (действие, която се случва непосредствено след поведението) за поведението. Тя идентифицира мотивацията за дадено поведение, оценява функцията на поведението и помага да се определи възможно най-приемливите заместващи поведения. Стъпките за попълване на ФПА са посочени в края на настоящия раздел.

4. Какви поведенчески интервенции работят за деца с НАС?

Проактивните стратегии са най-ефективните стратегии. Това са стратегии, които манипулират или променят предшествващи събития, които сигнализират, че дадено поведение ще се прояви.

а. *Промени в средата* - смяната на средата може в дадени моменти да бъде достатъчна, за да се предотврати появата на нежелано поведение. Например, чрез промяна на средата на класната стая с такава, която е по-структурирана и има по-ясни граници, може да видите, че някои от поведението изчезват.

б. *Промени в рутината* - това може да бъде или създаване на рутина за дома или в класната стая с цел нещата да бъдат по-предсказуеми или използването на програма за да фокусирате върху нея като рутина, като по този улеснявате преходите за детето. Например, Били винаги очаква обяд всеки ден след групата. Въпреки това, не винаги се

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

15

случва така и когато не се случи, той е изключително разстроен. Ако Били се научи рутинно да проверява програмата си, тогава проверката на програмата се превръща в рутина, а не в ежедневно събитие.

в. *Преподаване на адаптивни комуникационни умения* - най-важния инструмент на детето, който му помага да се адаптира към всяка трудна или неудобна ситуация е комуникацията. Ако то се научи да комуникира тогава на повърхността ще изплуват по-малко маладаптивни поведения. Например, Били, който би се покатерил на хладилника, за да получи храна, когато е гладен, мисли, че трябва да докосне ръката на майка си рамото и да попита за храна. Когато попита за храна, той незабавно получава храна от майка си. По този начин Били научи по-функционален и ефективен начин за демонстриране на глада си.

г. *Диференциално поощряване на други поведения (УДП)* - Научаването и поощряването на заместващи поведения също са ефективни методи за увеличаване е подходящото поведение. Например, Шон се увлича в пляскане с ръце. Когато Шон работи с ръцете си в скута си, учителят казва, "Ръцете ви са в скута и слушате толкова добре!" По този начин поощрява положителното поведение, демонстрирано от Шон, без споменава на маладаптивното поведение.

д. *Молба за почивка* - Учениците с НАС трябва да бъдат научени да искат почивка, когато се чувстват пренатоварени. Това може да бъде визуална или словесна молба. Учениците следва да получат почивка, когато са помолили по съответния начин. Ученикът с НАС ще се възползва и от създаването на тиха зона.

е. *Визуализиране на езика* - Често можем да предотвратим появата на дадено поведение чрез визуално подсказване на детето. Това може да бъде картичка, която означава изчакване или пазене на тишина. Може също така да бъде отделна картичка с правило (виж по-долу).



ж. *Обучение във връзка с емоциите* - Преподаването на емоции по визуален начин (т.е. , цветове, които представляват различни емоции, картинки на деца, показващи емоции) могат да помогнат на деца с НАС да развият по-добро разбиране на своите собствени емоции и емоциите на другите.

Като използвате естествените възможности при възникване на емоции, когато детето е видимо тъжно/щастливо или когато гледа филм, който има видими емоции, е подходящо време, за да го научите как и защо хората се чувстват по даден начини.

з. *Техники за релаксация* - Обучението по релаксация може да осигури на детето стратегии за самоконтрол, които да използва при ситуации, предизвикващи тревога. Тези стратегии могат да се изобразят визуално и трябва да се практикуват редовно.

и. *Запомняща се дума* - Когато работите с деца с аутизъм е важно вашите вербални наставления да се свеждат до минимум. Както и при всички други деца вие трябва да следвате своите думи.

Казвайте каквото мислите/Мислете това, което казвате

Казвайте го само два пъти с тих глас

Оставете време за реакция

Проверете дали детето разбира

Спрете да говорите и предприемете действия

Реактивни стратегии са онези, които манипулират или променят резултата от поведението.

По-вероятно е да се повторят поведението, последвани от приятен резултат. Трябва да се знае, че това което възрастния и детето възприемат като неприятно може да бъде тотално различно. Например, когато бащата на Били го поучава, момчето може да възприема думите, но и да се радва на вниманието. Бащата на Били вярва, че неговите дълги лекции са вербално наказание.

а. *Екстинкция (потушаване)*- Екстинкцията е акт за селективно пренебрегване, така че детето да не получи поощряване за поведението. Екстинкцията сама по себе си обикновено не е достатъчна, за да се ограничи нежелателното поведение. Заедно с екстинкцията трябва да се използват и други методи. Екстинкцията е най-успешна с поведение на получаване на внимание и НЕ трябва да се използва за автоагресивно поведение.

б. *Прекъсване на поведение* - Прекъсването обикновено е успешен метод за първоначално спиране на самостимулации. За да прекъснете поведението, докоснете леко детето по най-необезпокоителния начин за спиране на поведението. Например, ако Били маха с ръце, поставете ръцете си върху неговите. Ако се клати, поставете ръка върху рамото му.

в. *Пренасочване* - Пренасочването се изразява в насочване на детето към задача, в която нежеланото поведение не се наблюдава. Обикновено е полезно, ако това избрано ново поведение не е несъвместимо с нежеланото поведение. Опитайте се да го пренасочите бързо и тихо. Например, ако махането с ръце е било прекъснато, пренасочете детето към дейност, свързана с използване на ръцете.

г. *Сензорна екстинкция* - Сензорната екстинкция се използва, за да се премахне или намали сетивното възприемане при ангажиране в дадено поведение. Тя често се използва за защита от автоагресивно поведение. Например, Били постоянно дърпа ушите си и е бил прегледан при което не са открити вътрешни инфекции. Той може да се възползва от слушалки. Слушалките могат да предоставят на детето същите усещания както при дърпане на ушите, като едновременно са безопасни и подходящи.

д. *Поведенчески договори* - разработването и използването на поведенческите договори може да работи при лица с НАС с по-високо ниво на функциониране. Тук би трябвало да се уточни желаното заместващо поведение заедно с подсилващия фактор и програмата за подсилване.

Въпроси, на които следва да се обърне внимание при разработването на поведенчески договор:

- Съчетайте сложността на договора с нивото на способности на ученика.
- Проявете творчество като при дизайна така и при избора на подсилване
- Наблюдавайте ефективността на подсилващия фактор и го променете при необходимост
- Регулирайте програмата за подсилване в зависимост от нуждите на ученика
- Уверете се, че ученикът разбира как работи договора
- Надграждайте успеха

- Подпомагайте независимостта и уменията на ученика

4. Кои са използваните видове обратната връзка?

а. *Положително подпомагане* - Положителното подпомагане увеличава вероятността поведението да се появи отново. Това се получава, когато детето бъде възнаградено за подходящо действие. Например, Били завършва страницата по математика и е награден с пет минути на компютъра.

б. *Отрицателно подпомагане* - Отрицателното подпомагане увеличава вероятността поведението да не се появи отново. Това се случва, когато отблъскващият стимул у детето бъде премахнат. Например, Били не харесва сини сливи. Когато някой му даде сини сливи, Били казва, "Не обичам сини сливи." След това изказване, сините сливи се премахват от чинията му. След това е по-вероятно Били да казва "не", когато не харесва нещо.

в. *Наказание* - Наказанието често е инстинктивна реакция на възрастните, работещи с деца с НАС, при маладаптивно поведение. Наказанието, обаче, има някои недостатъци, които правят този метод по-малко ефективен в опита за намаляване на нежеланото поведение при деца с НАС. Преди да опитате с наказание припомнете си следните точки:

- За да бъде наказанието успешно, то трябва да се използва след всяка поява.
- Въпреки че може спре поведението незабавно, не е ефективно в дългосрочен план, така че има потенциал да бъде използвано в прекалена степен.
- Детето не винаги разбира целта и може да предизвика страх и агресивно поведение.
- Децата се научават чрез имитация и могат да започнат да имитират наказание към себе си или връстниците си.
- Наказание трябва да се приложи непосредствено след целевото поведение.
- То не е носител на заместващо поведение.

5. Кои са видовете засилващи фактори, които работят при деца с НАС?

При детето с НАС засилващите фактори могат да се променят от ден на ден. Важно е, учителят или семейството да поддържат списък на предмети, които са подсилващи за детето. Тогава, при по-активно дете, преди индивидуалната работа можете да проверите, кой фактор е най-подсилващ. Подсилващите фактори се делят на две категории:

- ✓ *Първични подсилващи фактори*: Храна и сетивен или натрапчив фактор
- ✓ *Вторична подсилващи фактори*: Похвала, социална практика, интензивни интереси и необходимост от недвусмислено окончателно изясняване

6. Какво мога да направя с детето си, което може да се разгневи без видимо предупреждение?

Някои лица с НАС изпадат в "гневен цикъл". Този гневен цикъл е наречен "Неврологична буря." Цикълът има три етапа: мърморене, гняв и възстановяване.

а. *Етап на мърморене* - По време на етапа на мърморенето на ученика могат да се проявят признаци, че той става неспокоен. Някои от тях са едва забележими признаци, като тропане с крак, тежко дишане, взирание в празното пространство и

др. Други са по-явни, като крясъци, споделяне, че не се чувства добре, притесняване на други деца, и т.н.

Стратегии, които могат да се използват:

- ✓ *Извеждане на ученика от стресовата ситуация* - помолете ученикът да изпълни ваше поръчение, като по този му давате възможност да излезе от стресиращата ситуация.
- ✓ *Контрол чрез близост* - възрастният се премества физически по-близо до детето.
- ✓ *Прекъсване чрез сигнал* - възрастният може да даде сигнал на детето, за да му покаже, че е забелязал ситуацията.
- ✓ *Контрол чрез докосване* - докоснете леко ученикът, за да му покажете, че сте там, за да му помогнете. Децата с НАС не винаги толерират докосването.
- ✓ *Пренасочване* - Пренасочете детето към друга по-малко стресираща дейност.
- ✓ *Основна база* - предварително определено място, където ученикът може да бъде изпратен, за да си почине.
- ✓ *Разходете се и не говорете* - отидете на разходка около сградата без да разговаряте

б. *Етап на гнева* - По време на етапа на гнева ученикът може да действа импулсивно, емоционално и понякога избухливо или може да се оттегли, когато не можа да се изкаже с думи или не е в състояние да действа по рационален начин. Веднъж започнал този етап няма как да бъде спрял, освен да изчакате бурята да премине.

Стратегии, които могат да се използват:

- ✓ **Запазете** спокойствие. Използвайте задържане, само ако е необходимо, сведете до минимум вербалния изказ, използвайте визуален ориентир
- ✓ **Да** гарантира, че други деца не са застрашени
- ✓ **Не** повишавайте тон, не настоявайте за последната дума, не поставяйте изисквания, не го наказвайте в ъгъла. Това само ще ескалира поведението.

в. *Етап на възстановяване* - По време на етапа на възстановяване можете да видите начумереност, с която ученикът изразява съжаление за своите действия; общо оттегляне, в момент в който не говори, или пълно отричане на това, което е станало.

СТЪПКИ ЗА ИЗВЪРШВАНЕ НА ФУНКЦИОНАЛЕН ПОВЕДЕНЧЕСКИ АНАЛИЗ (ФПА)

Стъпка 1 - Идентифицирайте и опишете поведението, което желаете да промените. Това включва колко често? (Честота), в какви ситуации възниква поведението (предшестващи фактори), колко дълго продължава поведението? (продължителност) и сериозността на поведението? (интензитет). Колкото по-конкретни сте при определянето на поведението, толкова по-лесно е да работите върху такова поведение. (напр. избухване или крясъци и тропане с крак)

Стъпка 2 - събиране на информация за възможните влияния, които въздействат на поведенческото функциониране като отговорите на следните въпроси:

Кой?

- Кой присъства, когато възникне поведението?
- Колко хора има наоколо?
- Кой влиза или излиза обикновено от положението?
- Присъствали ли са непознати хора?
- Който не е бил там, а обикновено присъства?
- Към кого е било насочено поведението?

Какво?

- Какво се е случвало при възникване на поведението?
- Детето било ли е помолено да участва в дадена дейност или да спре любима дейност?
- Дейността била ли е прекалено трудна или прекалено лесна?
- Какви са правила останалите лица в този момент?
- Какво се случва, когато поведението не възникне или е малко вероятно да възникне?

Кога?

- Когато поведение възниква или не възниква?
- По-вероятно ли е да се случи сутрин, следобед, по време хранене, при лягане и др.?
- В рамките на определена дейност, възниква в началото, в края или по време на преход?

Къде?

- Къде най-често възниква поведението?
- В класната стая ли възниква или във всекидневната, в кухнята, на открито или в колата?
- По-специално, в коя част на всекидневната?

С какво се характеризира увреждането на детето?

- Комуникация
- Социална сфера
- Повтарящо се поведение/ограничени интереси

Какви други фактори влияят върху детето?

- Медицински условия
- Лекарства
- Диетични фактори
- Сън
- Нарушаване на рутината
- Предишни последиствия и ефекти върху поведението

Какви сензорни въпроси могат да повлияят поведението на детето?

Визуални

- Има ли разсейващи фактори като светлина, движение, отражение, или фонови шарки?
- Обърнахте ли внимание на нивото на очите на ученика и позицията на учителя спрямо ученика? Кои са разсейващите фактори, които могат да взаимодействат с вниманието?
- Обърнахте ли внимание на времето, необходимо за преместване на вниманието на детето?

Звуци

- Има ли вентилатори, високоговорители, противопожарни аларми, няколко души говорещи едновременно, климатик, звънци, кучешки лай или шум от почистване?
- Какво е общото ниво на звука, и предсказуемостта и повтаряемостта на звуците?
- Какво е разбирането на лицето за устната информация и времето, което обикновено е необходимо за обработка на звуковата информация и за преместване на вниманието?
- Осезаемост
 - Има ли текстури, които изглеждат отблъскващи? Температурата подходяща ли е?
 - Ученикът демонстрира ли необходимост от проучване чрез докосване и избягва да бъде докосван?
 - Какво е нивото на способността/отбранителността при използването на предмети?
 - Какви вестибуларни влияния могат да съществуват?
 - Каква е необходимостта на ученика да се движи и да се упражнява?
 - Какви са реакциите му на движение?

Вкус

- Какви са предпочитанията на ученика, какво не харесва, вид и температура на храната?

Стъпка 3 - Попълнете поведенческа диаграма, описваща предшестващите фактори, поведението и последиствията. Тя би могло да бъде поставена в лесно достъпна зона, така че информацията да може лесно да се попълва.

Време	Предшестващи фактори	Поведение	Последствия

Стъпка 4 - След събиране на данните вие сте готови да разработите хипотеза относно функцията на поведението за детето. Функции на поведението са:

А. *Комуникационна нужда(и)*: Какво се опитва да каже детето? Това се отнася не само за невербални деца, но също така и за тези с нарушения в говора.

Например, Били се качва върху хладилника. Родителят отбелязва, че Били ще се опита да получи храна, която е била съхранявана над хладилника, когато е бил гладен.

В резултат майката храни Били.

б. *Избягване/отбягване*: Обикновено се опитват да избягат от или да избегнат нежеланите дейности. Например, Били може да счупи даден съд, за да избегне подреждането на масата. Много деца ще се опитат да избегнат вършенето на домашната работа.

в. *Внимание/контрол*: Често поведението са търсеци внимание и ФПА ще подпомогне идентифицирането на това, от кого ученикът се опитва да получи внимание или какво се опитва да контролира. Например, Били удря главата си в стената. Когато майка му чуе, че Били си удря главата, тя незабавно дотичва в стаята. Тя го прегръща и го залюлява, като повтаря успокояващите думи "Детето ми, миличкият ми." Това въздейства много силно на Били. Били продължава да удря главата си.

г. *Самостимулация /Сетивна стимулация*: Самостимулиращо поведение са повтарящи се двигателни движения. Тези действия, използвани многократно, осигуряват сетивно стимулиране; макар и не винаги да е ясно, какво усещане се стимулира. Например, махането с ръка може да бъде двигателно стимулиране, или би могло да бъде визуално, ако детето се вглежда в ръцете си докато ги размахва.

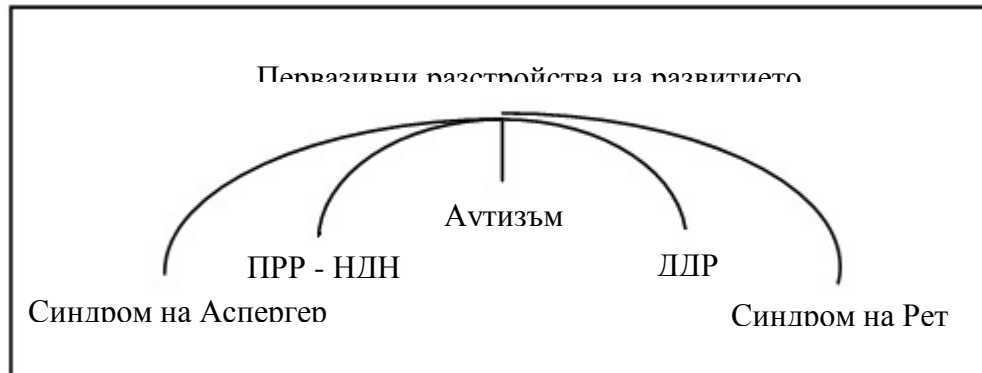
Стъпка 5 - След събиране на данните и определяне на вероятната функция на поведение, можете да направите план или стратегии за справяне с поведенческите проблеми, които помагат на детето да задоволи своите потребности по по-положителен или конструктивен начин.

ППП наблюдение (предшестващи фактори, поведение, последствия)		
Име на ученика:		Дата на наблюдение:
Наблюдател:		Час:
Дейност:		Период в час:
Поведение:		
ПРЕДШЕСТВАЩИ ФАКТОРИ	ПОВЕДЕНИЕ	ПОСЛЕДСТВИЯ

ХАРАКТЕРИСТИКИ НА АУТИЗМА

1. Какво е нарушение от аутистичния спектър (НАС)?

Аутизмът е спектърно нарушение, както е посочено в четвъртото издание на Диагностичното и статистическо ръководство по психични заболявания ДСРПЗ - IV, като наличие на качествено увреждане в социалното взаимодействие, комуникацията, ограничени повтарящи се и стереотипни модели на поведение, интереси и дейности. Таблицата по-долу показва чадъра на первазивните разстройства на развитието и как всяко от НАС попада под областта на первазивните разстройства на развитието (ППР).



2. Какво е аутизъм?

Аутизъм е комплекс от увреждания в развитието, който обикновено се появява през първите три години от живота. Като резултат на неврологично заболяване, което засяга функционирането на мозъка, аутизъм и свързаните с него поведения е възможно да възникнат при колкото 1 на всеки 500 лица (Център за контрол и превенция на болестите 1997 г.). Аутизмът е четири пъти по-често срещан при момчета отколкото при момичетата независимо от расата, етническите или социални граници. Много деца с НАС имат други увреждания, като умствено изоставане, изоставане във фината моторика, гърчове, дефицит на внимание и хиперактивност и когнитивни увреждания. Симптомите на аутизма се проявяват обикновено между 18 месеца и 3 годишна възраст.

Аутизмът засяга нормалното развитие на мозъка в областта на социалното взаимодействие и уменията за общуване. Децата и възрастните с аутизъм обикновено се сблъскват с трудности във вербалната и невербална комуникация, социалните взаимодействия и дейностите на открито. Лицата могат също да са по-чувствителни по отношение на петте сетива - зрение, слух, допир, мирис и вкус.

Днес над половин милион души в САЩ са с аутизъм или форма на первазивно разстройство на развитието. Честотата на разпространение превръща аутизма в едно от най-често срещаните генерализирани разстройства в развитието. Все още по-голямата част от обществото, включително много специалисти в областта на медицината, образованието и обучението, не знаят как аутизмът засяга хората и как могат да работи ефективно с лица с аутизъм.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

3. Какво е первазивно разстройство на развитието (ПРР)?

Както е отбелязано в ДСРПЗ - IV, терминът ПРР не е специфична диагноза, а термин - чадър, който обхваща специфичните диагнози: аутистично смущение, синдром на Рет, детско дегенеративно разстройство (ДДР), синдром на Аспергер, както и первазивни разстройства на развитието - неспецифицирани по друг начин (ПДД - НДН).

Когато не са изпълнени критериите за специфични заболяване, като аутизъм, синдром на Аспергер или шизофрения, се поставя диагноза ПДД - НДН. Например, тази категория включва "атипичен аутизъм" - прояви, които не отговарят на критериите за аутистично смущение поради късната възраст на поява, атипична симптоматология или подпрагова симптоматология, или всички тях.

4. Какво е синдром на Аспергер?

Широко разпространено е мнението, че синдромът на Аспергер попада в НАС спектъра. Той се характеризира с фини увреждания в трите области на развитие: социално общуване, социално взаимодействие и социално въображение. В някои случаи се наблюдават допълнителни проблеми в двигателната координация и организацията. Децата могат да имат нетипична походка и стойка. Те често пъти са устойчиви на промяна и харесват повтарящи се дейности.

Речта може да звучи нетипично, монотонно или пискливо, но не е забавена. Дете може да се сблъска с трудности в тълкуването на интонацията на гласа на други хора. То може да не е в състояние да разпознае по интонацията на гласа дали някой е ядосан, отегчен или щастлив. Поради това дете със синдром на Аспергер не може да се справи в трудни социални ситуации.

Освен това, детето със синдром на Аспергер може да изпита затруднения при тълкуване на вербалната комуникация като езика на тялото, жестовете и мимиките. То може също така да разбира другите по много буквален начин. Например, когато майката на Джони го подсушавала след баня тя възкликнала "Какви сладки боси крачка" (what lovely **bare** feet). Той се разстроил и изплакал, "Аз не съм мечка!" (I am not a **bear**!) Експресивният език може да бъде несъзнателно повтарящ (персеверация) (съсредоточаване върху ограничени специални области на интерес).

5. Кои са причините за аутизма?

Изследователи от цял свят отделят значително време и енергия в намирането на отговор на този изключително важен въпрос. Медицинските изследователи проучват различни обяснения за различните форми на аутизъм. Въпреки че не е известна една единствена специфична причина за аутизма, настоящото изследване свързва аутизма с биологични или неврологични различия в мозъка. В много семейства има тенденция към аутизъм или свързани разстройства - което предполага, че разстройството има генетична основа - макар и в този момент няма ген, който да е пряко свързан с аутизъм. Изследователи считат генетичната основа за изключително сложна, вероятно включваща няколко гени в комбинация.

Няколко остарели теории за причината за аутизма са се доказали като погрешни. Аутизмът **не е** психично заболяване. Децата с аутизъм **не са** объркани деца, които решават да не се държат добре. Аутизмът **не е** причинен от лоши родители. Освен това, няма

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

известни психологическите фактори в развитието на детето, за които е доказано, че причиняват аутизъм.

6. Кои са някои от характерните признаци на аутизма?

Не всички деца с НАС имат същата степен на забавяне в социализацията, общуването и стереотипното поведение. Те могат да притежават някои от следните характеристики:

Влошаване на социалното взаимодействие:

- Лесно разсейващи се и с трудно рефокусиране
- Затруднения със социалната реципрочност
- Сетивната обработка е несъвместима; може да бъде хипо- или хиперчувствително (под/над)

Влошаване на общуването:

- Забавен говор или липса на такъв, както и на уменията за общуване
- Затруднения при разбиране на абстрактни концепции

Ограничителни, повтарящи се и стереотипни модели на поведение:

- Ограничен интерес и/или фокус
- Невъзможност да се види цялостната картина при фокусиране над неадекватни подробности
- Затруднения при идентифицирането и следването на частите на задачата

7. Може ли аутизмът да бъде израснат?

До момента не е открит лек за аутизъм. Нито пък децата го израстват. Но всяко дете има способност за учене и развиване на нови умения.

С течение на времето и подкрепа деца с аутизъм порастват и се появяват нови сили. Изглежда че много деца с аутизъм преминават през силен ход на развитие на възраст между 5 и 13 г. Някои спонтанно започват да говорят (дори и с повтаряне) около 5-годишна възраст или по-късно. Някои могат да станат по-социални или по-готови за учене. С течение на времето, и с помощ, децата могат да се научат да си играят с играчки по подходящ начин, да станат социални и понасят леките промени в рутината. В програми за лечение някои деца губят достатъчно от техните най-увреждащи симптоми да се справят достатъчно добре в нормалната класна стая. Някои деца с аутизъм правят наистина драстични крачки. Разбира се, тези с нормална или близка до нормалната интелигентност и онези, които развиват езика си, имат най-добрите резултати. Но дори и деца с по-лоши показатели в началото могат да постигнат значителен напредък. Например, след 9 години в програма, в която родителите участват като ко-терапевти, едно момче напредва от IQ 70 до IQ 100 и започва да получава средни оценки в редовното училище.

Макар и естествено за родителите да се надяват за най-добри резултати за своето дете, прогресът може да се забави. Въпреки това, много родители, връщайки се назад през годините, намират своето дете далеч по-напреднало в сравнение с техните първоначални очаквания.

КОМУНИКАЦИЯ

1. Кои са характерните забавяния в комуникацията при децата с НАС?

Децата с НАС могат да имат трудности в езика, който варира от обща липса на комуникация и говорим език до по-качествени забавяния в областта на социалната език. Дефицитът в общуването може да включва:

- Значително увреждане на способността за започване или поддържане разговор,
- Забавено развитие в речта и езика,
- На пръв поглед перфектен експресивен език, официален педантичен език,
- Нетипичен или глас специфични гласови характеристики (т.е. пеене на песни, висока пронизителна реч, роботизирана реч, и т.н.),
- Увреждането в разбирането, включително неправилното тълкуване на буквалното/подразбиращо се значение, и идиосинкратично използване на думи.

2. Какво е комуникация?

Комуникацията е целенасочено поведение, което се използва умишлено в рамките на структура на социален обмен за предаване на информация, наблюдения, вътрешни състояния, или за да доведе до промени в непосредственото обкръжение. Комуникацията включва словесно и несловесно поведение с намерение, което може да бъде изведено от очакванията на лицето за дадени резултати. Не всички звуци или дори реч могат да бъдат квалифицирани като умишлено комуникативно поведение.

Комуникацията и социалните умения са взаимозависими. Обикновено децата с аутизъм се сблъскват с трудности в социалните взаимоотношения и това се отразява върху способността им за придобиване и използване на вербалния език, за да общуват ефективно.

3. Кои са трите основни области на езика?

а. Рецептивен: Разбиране

- Синтаксис: Граматика
- Семантика: Речник и морфология

б. Експресивен: Език

- Синтаксис и семантика
- Средства: Начините, по които човек общува
- Цел: Причините, поради които човек общува

в. Прагматичен: Социално приложение

- Реципрочност (даване и получаване на социална комуникация)
- Общо внимание (показване на интерес към общ обект)
- Взаимен интерес
- Игра
- Въздействие

- емоционална реакция (в отговор на други емоции)

4. Какви са нивата на езика?

- Ниско вербално - несловесно или ограничено в речник, дължина на фразата или спонтанно използване
- Вербално - Спонтанно използването на реч, която е с много думи и включва най-малко някои творчески форми
- Високо функциониращо вербално - Спонтанна разговорна реч

5. Как се определя нивото на езика на ученика?

Препоръчаните области за оценка включват как комуникира детето (системи или нива на експресивен език), кога комуникира детето (контекст) и какво възнамерява да каже детето (функция). Ресурсните преподаватели могат да определят от къде да започнат чрез официални наблюдения, модел на комуникация или контролен лист (виж приложените образци). Логопедът е безценен източник при определяне на началото ниво.

Системи или нива на експресивна комуникация:

- Избухване - обикновено отговор или разочарование поради неразбиране
- Жест или моторика - детето или посочва или отвежда възрастния до желанния обект
- Предмети - дете ползва предмети, за да покаже желание или преход
- Изображения - детето използва изображение, от което има нужда или желае
- Картичките с думи, които са или готови или направени от учителя
- Език на глухонемите
- Експресивна комуникация

Комуникационен контекст:

- Храна по време на хранене
- Работа по време на работа
- Игра по време на игра
- Рутинни дейности при рутина

Функции:

- *Молба* - дете подава съобщение, че желае някой да му предаде обект, да извърши действие за него или желана дейност. Например, посочва обекта, "сок"; "Искам бисквитка"; издърпва учителя към касетофона; "Иска да ме почешете"; и докосва обекта и гледа за съгласие да си играе с него.
- *Търсене на внимание* - дете показва, че иска друго лице да гледа към него, когато вниманието на това лице не е насочено към него като потупване по рамото, "Мамо".
- *Отхвърляне/отказ* - Детето отхвърля предложения му обект, отхвърля действията на друго лице, т.е. казва на другия да спре. То отказва да се съобрази с молба чрез избутване на сок на страна, заявявайки "не"; или поклаща глава в знак на отрицание.
- *Коментар* - детето изтъква характеристики за себе си, други хора или предмети, които са лесно видими за слушателя и се отнасят до непосредственото обкръжение. Например, държи обекти, за да ги покаже някой; "това е моето палто"; или казва

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

з. *Използвайте изразителна интонация, обем и темпо на речта* - това увеличава вероятността, дете да реагира на това, което казвате.

и. *Контакт с очите* - Гледането към лицето докато му говорите е важна част от комуникацията. Гледайте вашето дете в очите и го насърчавайте да гледа към вас.

к. *Подсилване* - с цел да увеличите спонтанния език на вашето дете спонтанно език, поощрявайте детето си да говори.

л. *Забавлявайте се* - забавлявайте се докато общувате. Говорете в приятен глас и се усмихвайте.

7. Кои са дейностите и стратегиите за увеличаване на рецептивния език?

а. Посочване/Молба

- Намерете вкусен артикул или друг предмет, който детето харесва. Вместо да му го подадете, задръжте го далеч от него и го заставете да помоли за храната чрез използване на звуци/картинки с изображение/с предмет. Картичката с изображение/с предмет трябва да бъде лесно достъпна за него (т.е. на масата директно пред него).
- Подскажете на детето физически да протегне ръка към предмета, така че да посочи с пръста си.
- След като детето посочи, дайте му предмета, който е посочил като поощряване.

Посочването и молбата могат да възникнат бавно, така че детето да не се обърка. Например, приятелката на Били Джена иска солета

- Задръжте солетата далеч от Джена и ѝ подскажете да посочи, както е описано по-горе. Поощрете това като ѝ дадете солетата. Практикувайте тази стъпка няколко пъти.
- Задръжте солетата далеч от Джена и я изчакайте да протегне ръка към нея. Помогнете ѝ да посочи по-добре и след това я поощрете. Практикувайте това неколкократно.
- Задръжте солетата далеч от Джена и само поощрявайте посочването.
- Работете над посочването с други желани предмети и любими храни.

б. Реагиране на име - Разпознаването на собственото име е важна стъпка в разбирането в общуването. Името свързва звука с обръщение към лице, а не просто към обект.

- Седнете пред Джими. Уверете се, че той не се разсейва от заместваща дейност. Кажете "Джими" и го научете да реагира или физически чрез подсказване да ви погледне или като държите нещо вкусно за хапване.
- Седнете на няколко метра разстояние от Джими. Уверете се, че той не се разсейва с друга дейност. Кажете "Джими" и го научете да реагира.
- Кажете името на Джими и го научете да реагира, когато е разсеян.
- Научете Джими да реагира на името си, докато е обърнат с гръб към вас.
- Повикайте Джими от друга стая, подскажете му да дойде при вас и отговорете чрез контакт с очите.

в. Съществителни - деца трябва да учат съществителните преди всички останали форми на речта. Рецептивните съществителни могат да бъдат преподавани под множество форми. Изберете няколко предмета, с които детето често е в контакт и обича, като например сок, количка и бисквитка. Именувайте тези предмети, особено след като детето посочи към предмета като молба. Когато учите етикети, използвайте само съществителното.

г. Инструкции с една единствена стъпка известни още като команди. Това е първия инструмент за комуникация, преподаван на детето, който не е с единствената цел да му помогне да получи желанния предмет. Ето някои примери за инструкции с една стъпка, на които да научите детето у дома и в училище:

- | | |
|-------------------------------------|--|
| - Седни | - Ела |
| - Помахай (предпоставка за поздрав) | - Вдигни ръце (полезно при обличане или когато малко дете желае да бъде взето на ръце) |
| - Докосни глава, нос, уста, т.н. | - Пляскай (може да се използва за пренасочване на пърхането с ръце) |
| - Стани | |

д. Инструкции с две стъпки са по-високо ниво в познавателното функциониране. Насоките в две-стъпки следва да бъдат изградени на база предходни насоки с една стъпка. Някои примери от предишния раздел са:

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| - Седни и докосни уста. | - Стани и помахай. |
| - Стани и ела тук. | - Ела тук и пляскай. |

е. Функционални инструкции и повишаване на съзнанието за обкръжението - инструкциите следва да бъдат избрани според техните функционални качества в класната стая или у дома. Често, най-полезните инструкции са тези, в които на детето е казано да отиде в дадена част от класна стая или къщата ("Отиди до масата," и "Отиди във всекидневната.") и инструкции, в които детето е поискало да получи предмети ("Вземи си обувките," "Вземи си палтото," или "Вземи си вилица.")

ж. Превръщане на ученето на езика в игра - Езика и комуникативните умения, както и всички други умения, се усвояват по-лесно, когато ученето е забавно. Преподаването на думата "горе" и повдигане и залюляване на детето като самолет е общо взаимодействие родител-дете.

- С цел да научи предлозите, накарайте детето да застане "до," "между," "зад," и други различни предмети в къщата.
- Говоренето на детето с прости думи и по-кратко изречения и избягване на излишните думи като определителен и неопределителен член намалява сложността на езика и помага на детето да се фокусира и да научи думи, които са важни за значението на изречението.
- Използването на интонация и силата, когато се обръщате към детето ще послужи като подсказване, помощ с езика и за привличане на вниманието на детето.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

8. Какви са дейностите и стратегиите, които могат да се използват за увеличаване на експресивния език?

А. Насърчаване на звуци и бърборене - Когато детето се учи да говори за пръв път и все още не е усвоило смислени думи, бърборенето следва да бъде насърчавано. Така детето се учи да изучава звуци и звукови комбинации, които са съставни елементи на речта. Освен това, някои деца, които изпитват затруднения с произношението, ще се научат за свързват звук с предмет.

Родителят или учителят могат да правят разграничение между проучване и вербално стимулиране като слушат за повтарящи се звуци при изключването на други. Вербалното стимулиране не трябва да бъде поощрявано.

б. Устни двигателни упражнения - устните двигателни упражнения работят за мускулите на устата и мускулни управляват това, което е необходимо за речта. По-долу са дадени примери за устни двигателни упражнения (повече информация можете да получите от специалистите-логопеди).

- Отваряне на уста
- Цупене на устните
- Изплзване на език
- Движение на езика в двете страни
- Усмивка
- Дъвчене
- Духане

в. Вербална имитация - След като дете е в състояние да имитира моторни движения, то е готово да работи над вербалната имитация. Дори ако детето може да изговаря няколко думи или комбинация от думи, вербална имитация може да ви помогне при произношението.

- Когато работите над вербалната имитация започнете с имитиране на прости, едносрични звуци, преминете към звукови комбинации и след това учете думи.
- Отговорите могат да се формират бавно, подпомагайки първо близките попадения и след това идеалния отговор; може да работите в рамките на нивото на неудовлетвореност на детето и да подпомогнете постигането на по-голям успех.

г. Посочване/Молба

- Намерете вкусен артикул или друг предмет, който детето харесва.
- Задръжте солетата далеч но в неговото полезрение и му подскажете като изговорите "солета",
Когато детето каже "солета" му я дайте.
- Задръжте солетата далеч от детето, само го поощрявайте с нея, когато я назове самостоятелно, без подсказване
- Подскажете на детето до поиска като кажете "Кажи, "искам солета."
- Поощрявайте детето със солетата само когато то поиска като използва думите "искам солета."
- Започнете да работите над "искам солета."
- Учете детето да казва "Искам солета, моля."

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

д. *Етикети с имена и предмети* - за насоки при преподаване на съществителни, вижте раздела за рецептивен език. Попитайте детето "Какво е това?" докато изброявате различни предмети около къщата и училище. Подсказването и поощряването на правилни отговори ще научи детето да назовава предметите. Не използвайте тази техника твърде често, тъй като задушават спонтанната реч.

е. *Случайни начини за увеличаване спонтанната реч* - Възрастният може да манипулира средата с цел да помоли или да заяви нещо. Например:

- Падналата на пода играчка или разлятата вода могат да предизвикат възклицания ух-ох/падна/разля се
- Предпочитания предмет се държи недостъпен, така че детето трябва да помоли
- Капачката на конфитюра е затегната прекалено, така на детето трябва да помоли за помощ
- Вечеря, състояща се от малки порции може да провокира молба за още.

Избирайте подходяща ситуация или създавайте такава няколко пъти на ден в продължение на няколко седмици. Възрастният може да предизвика или моделира очаквания отговор. Винаги поощрявайте детето да говори самостоятелно.

ж. *Социални въпроси* - важно е учителят и родителят да започнат да преподават правилните отговори на социалните въпроси. Те следва да се практикуват у дома и в училище. Някои въпроси са:

- Как се казваш?
- На колко години си?
- Къде живееш?
- Кога имаш рожден ден?
- Къде живееш?
- Коя е майка ти?
- Какъв е телефонният ти номер?
- Кой е добро момче/момиче?

"К-" въпроси -

- За детето е важно да практикува другите "к"-; въпроси, а именно: "какво", "кога?" "къде?" "защо?" (И как?)
- Практикувайте с помощта на два типа "к- "въпроси в един и същ разговор и вижте дали детето може да прави разграничение между тях.

з. *Прости способности*

- Децата с НАС са склонни да се пристрастяват към способности и систематично преподаваната се учи по-лесно. Някои примери за прости способности, които ще разширят вербалния репертоар на детето:
- "Виж какво направих! Аз..."
- "Време е за..."
- Способите дават на детето езиков инструмент, който той може да се прилага в различни ситуации и да се разширява, когато е необходимо.
- Новите способности може да бъдат придобит при наблюдение на игра и слушане на речта, която използват естествено.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

и. Ехолалия - Ехолалията е имитация на речта. В развитието на езика всички деца преминават през етапа на "повтаряне като папагал". Децата с НАС са склонни да правят това до краен предел и може да се нуждаят от помощ при преобразуването във функционални реч. Трите вида ехолалия са:

Непосредствена ехолалия - Това е налице, когато думата или изречението се повтаря веднага след като бъдат чути. Непосредствената ехолалия може да стане по-функционална с научаване на детето да каже нещо друго, вместо да повтаря. Например, татко казва, "Здрасти, Самюъл." Самюъл отговоря, "Здрасти, Самюъл". За да научите Самюъл да не повтаря като папагал, а да отговоря правилно на поздрава, веднага след като Самюъл каже, "Здрасти," но преди да има шанса да каже името си, баща му го подканя да каже "татко."

Забавена (нефункционална) ехолалия - Това е налице, когато думата или изречението се повтарят известно време след като бъдат чути. Тя служи за устно самостимулиране и често се проявява в рутинни ситуации, като дословно повтаряне на цял видео сегмент, понякога със същия глас и със същата интонация като актьора.

Забавената ехолалия може да бъде ограничена по следните начини:

- Пренасочете говоренето на детето като му задавате въпрос.
- Не му позволявайте да се включи в поощрителни дейности, докато е ехолик.
- Последните проучвания сочат, че забавената ехолалия може да бъде под формата на комуникация, при което детето асоциира песен/видео/и др. с нещо, за което моли.

Забавена, функционална ехолалия - Това е налице, когато говоренето се възприема като общо и по-генерализирано в други ситуации. Например, Били хвърля играчка и счупва ваза. Учителят му каза, "Виж какво направи, сега престани." По-късно през деня, когато Били разлива сок си в закуската, той повтаря, "Виж какво направи, сега престани." Когато това се случи, моделирайте или му подкажете като кажете подобно, но по-подходящо изречение. Например, в горепосочения пример Били е насърчен да каже, "Виж какво направих, сега го почисти"

к. Моделиране и разширяване - При тази намеса, родителят или учителят взема това, което детето първоначално казва и го повтаря като добавя думи за разширяване на изречението. Например, докато Били е в центъра с играчки, той казва, "Аз строя къща." Учител повтаря отново, "Аз строя голяма къща." Учител го учи да каже, "Г-це Тами, аз строя голяма къща."

л. Сценарии

- Въвеждането на сценарии по време на дейността за деца, които могат да четат, е добър начин за сформирание на дискусията без да се налага да напомняте устно на детето.
- Сценариите могат да включват насоки и диалог. Сценариите могат да бъдат написани за всякакви дейности. Преди да напишете сценария наблюдавайте децата докато играят, така че да е насочен към детето и неговите другарчета и да включва често използвани думи и жаргон. Преди да дадете сценария на повече от

(избрани страници)

две деца, репетирайте с всяко дете поотделно. След като го научат с възрастния, дайте го на децата да репетират сами.

- Пример за сценарий, който може да се използва в при игра с кукленска къща е следния:

(Сали-) Донеси приборите за чай.

Отидете до Линда и я попитайте: "Искаш ли да играеш с мен?"

(Линда -) Поглежда към Сали и казва "Добре, аз ще бъда майката."

(Сали и Линда -), Пригответе масата и сядайте.

(Линда -) пита Сали: "Искаш ли чай?"

(Сали -) поглежда Линда и казва: "Искам чай с мляко и захар."

(Линда -) Налива чай за Сали. Добавя мляко. Добавя захар.

(Сали-) Отиди до кухнята. Отвори печката. Кажу, "Мисля, че мъфините са готови." Донеси мъфините на масата. Вземи един мъфин и го подай на Линда.

(Сали и Линда -) Имитират, че ядат мъфини и пият чай.

(Линда -) казва, "Вкусни са."

м. Езика на глухонемите

- Езикът на глухонемите може да бъде от полза за деца с НАС, ако се спазват следните указания:
 - След речта и езиковата интервенции, детето не говори или говори много малко.
 - Детето разбира жестове лесно и бързо се учи дотолкова, че да поиска желанието предмет.
 - Рецептивните езикови умения на детето надхвърлят неговите експресивни езикови умения и тази му способност да предава мисли и чувствата често го обърква.
 - Ако е взето решение за обучаване на езика на глухонемите, следните знаци са лесни за преподаване и спомагат за намаляване на недоволство в самото начало: повече, храна, напитка, баня, искам, да и не.

н. Комуникационни табла

Триизмерни комуникационни табла

- Триизмерните комуникационни табла се състоят от малки, триизмерни обекти, които дете желае.
- Изберете предметите, от които детето има нужда и харесва и ги прикрепете върху картонен лист.
- Използвайте таблото, както следва:
 - Вдигнете даден елемент с ръка и физически подсетете детето да премахнете малкия модел, представляващ предмета.
 - Подскажете на детето да ви даде модел в замяна на действителния предмет.

Системи с обмен на картинки:

(избрани страници)

- Системата с обмен на картинки включва изображения като средство за комуникация по същия начин както при триизмерното табло.
- Снимките могат да бъдат взети от списания, фотографии, страници в интернет (todo2learn.com) или търговски системи (производители на табла).
- Ако правите снимки, снимайте предметите на едни и същ фон.
- Ако се използва комуникационно табло, то трябва да бъде на разположение на детето по всяко време.

Практическите комуникационни табла са малки по размер и мобилни. (Размерът на снимките и таблата зависи от нивото на умения на всяко дете).

- За деца, които четат, можете да използвате думи вместо снимки.

9. Кои са стратегиите за насърчаване на развитието на езика у лица с високо-функциониращ аутизъм (ВФА) или синдром на Аспергер?

Децата с ВФА или синдром на Аспергер често имат подходящи за възрастта езикова структура и дори може да имат богат речник. Въпреки това, те са склонни да:

- изпитват затруднения със социалния език
- използват буквално тълкуване на метафори и фигури на реч
- използват официален език
- развиват идиосинкратични думи (детето съставя дума, за да представи предмета)
- изговарят мисли
- не разбират звуци
- нямат плавна реч

а. Прагматичен език (социален език)

б. Реципрочен разговор - детето може да изпитва затруднения при започването на разговор, да коментира и да задава въпроси по време разговор и да приключва разговор. Реципрочният език може да бъде преподаван чрез разговор под формата на ролева игра. Учителят може да демонстрира екстремни примери на неудобни ситуации и казва на учениците да определят какво не е наред и какво е трябвало да се каже. Учениците упражняват правилния разговор.

Когато даден разговор стане объркващ заради лицето, което е неточно или реагира неочаквано, естествената реакция е да се потърси разясняване. Въпреки това, лицето със синдром на Аспергер може да направи дълга пауза или да превключи на друга тема. Вместо това, детето трябва да се научи да използва фразите. "Не знам" или "Объркан съм."

в. Прекъсване - Децата с Аспергер не са склонни да прекъсват. Лицето изпитва затруднения да идентифицира ориентира, кога да започне да говори (т.е. моментна пауза, края на темата или езика на тялото, указващи че е негов ред). Детето трябва да бъде научено да чете езика на тялото или да търси езикови ориентири за да сигнализира края на темата.

Комиксовите разговори могат да бъдат полезни за учене на децата да визуализират аспектите на прекъсване. Покажете на детето комикс рисунка на ситуацията, с която детето изпитва затруднения. Помогнете на детето за писане на сценарии, които разглеждат ситуацията по социално приемлив начин. Комиксовите разговори могат също да помогнат за показване, какво мислят останалите по време на разговорите.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

г. *Симпатизиращи коментари* - Лицата с Аспергер са склонни да използват симпатизиращи коментари не толкова спонтанно. Учителят може да покаже на детето разговори и модели на симпатизиращи коментари.

д. *Ограничени интереси* - Някои деца със синдром на Аспергер могат да говорят непрекъснато за теми от личен интерес. Някои от тези теми може не винаги да са подходящи за училищната среда. Учителят може да прегледа темите на ученика, които са подходящи за разговори в училище. Друга стратегия е ограничаване на времето за говорене на ученика по някои теми. Също така, времето за говорене по любима тема може да бъде разпределено в дневната програма. Това е визуално напомняне, че той ще може да обсъди любимата си тема, но има конкретно време, в което да го направи.

е. *Буквални тълкувания* - лицето със синдром на Аспергер има склонност да възприема буквално това, което другите казват. Тази характеристика също влияе върху разбирането на общите фрази, идиоми или метафори, като например,

- Езика ли си си глътнал?
 - Продължавай напред.
 - Гледай си в твоята паница.
 - Убива с поглед.
 - От нищото.
 - Шегуваш ли се с мен
 - Промени си решението.
 - Гласът ти мутира.
- Комиксовите разговори и социалните истории могат да се използват за подпомагане на децата да разберат форми на речта, като идиомите.
 - Децата биха могли да определят дадена фраза, която са открили, като объркваша и да отгатнат значението.
 - Детето може да пази бележка с фрази, които намира за объркваша, за да ги обсъди по-късно с учителя.
 - Родители и учители трябва да се опитват да запомнят, колко объркваш може да бъде езика за тези деца. Неправилното тълкуване на език може да бъде проблем за лица с Аспергер.

ж. *Тон, височина, сила или интонация на гласа* - Някои лица със синдром на Аспергер имат затруднения или с моделиране на гласа си или имат напевен глас. Те изпитват затруднения и с интерпретиране на интонациите на говорещия. Например, не казах, че тя е откраднала парите ми [но някой е] или Не казвам, че тя е откраднала парите ми [тя е откраднала нещо друго]. Някои стратегии включват:

- Игра "зад екрана", където ученикът получава списък с прилагателни или наречия и е помолен да брой от едно до десет според начина на прилагателното или наречието. Останалата част от групата трябва да отгатне коя може да е думата.
- Друга дейност би могла да бъде разговор, в който двойка ученици работят заедно. Първият ученик започва разговор или прочита сценарий на глас и вторият ученик реагира по същия начин.

з. *Изговаряне на мислите* - Децата с НАС могат да казват какво мислят по-често, отколкото своите връстници. Те могат да направят това, тъй като са по-малко повлияни от връстници да стоят тихо или защото разговорите помежду им им помагат да разберат какво правят, или ги предпазва от усещането за самота. Важно е да разберете защо дадено

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

лице си говори само. Ако тази област се окаже проблемна, поощрете детето да шепне вместо да говори или опитайте с "мисли го, не го казвай, когато наблизо има други хора.

и. Звуково разграничаване и изопачаване - Някои лица с Аспергер изпитват затруднения да следят разговори при наличие на шум или други разговори в обкръжението им.

- Научете детето да помоли съответното лице да повтори
- Учителят може да помоли детето до повтори какво трябва да направи след насока
- Учителите могат да направят пауза след изказването като дават на лицето време да обработи информацията.
- Учителите могат да използват писмени инструкции в допълнение към вербалните.

ОБУЧИТЕЛНИ СТРАТЕГИИ

При работата с ученици, страдащи от НАС, трябва да се предприеме еkleктичен подход в избора на обучителните стратегии. Това, което работи за едно дете, може да не работи за друго, както и това, което работи за Били в понеделник, може да не работи за него във вторник. Както вече беше споменато, децата с НАС попадат в рамките на една непрекъсната среда от функционални нива, вариращи от високо функциониращи деца със синдрома на Аспергер до слабо функциониращи деца с аутизъм и умствено изоставане или други заболявания. Независимо от нивото на функционалност, обаче, проучванията са показали, че тези деца се учат най-добре в силно структурирана, визуално определена среда.

1. На кои фактори трябва да се наблегне при избора на учебни стратегии?

Учебните стратегии трябва да наблягат на обучението, насочвано от учителя, и възможностите за развиване на независими работни умения. Преподавателите трябва да използват различни стратегии за разработване на индивидуализираните учебни програми, които са разбираеми и отговарят на нуждите на всяко отделно дете.

Физическа близост на учителя до ученика трябва винаги да се взема предвид. Някои деца се нуждаят от повече помощ, отколкото други, а нивото на помощта може да зависи и от поставената задача. Много деца с НАС са осезателно отбранителни и не осъзнават своето физическо пространство, така че това трябва да се вземе предвид при избора на учебни стратегии.

2. Кои са видовете подсказки, които трябва да бъдат използвани за подобряване на обучението на децата с НАС?

а. Подсказката от страна на учителя е начин за предоставяне на помощ на детето с цел да се предизвика или гарантира подходящия отговор и/или поведение. Степента, до която учениците се нуждаят от подсказки, трябва да бъде преценявана често, за да се гарантира, че се използват най-малко ограничителните подсказки. Целта е учениците да се научат и да демонстрират дадена задача или поведение без помощта на подсказка.

За някои ученици подсказката се превръща в съответен елемент от задачата. Те могат да бъдат неспособни да завършат задачата без учителя да им даде подсказката; т.е., в края на всяка стъпка ученикът чака учителя да каже „какво следва“. Понякога ученикът може дори да се нуждае да получи подсказката от „правилния“ човек. Това означава, че детето е станало „зависимо от подсказките“. В такъв случай трябва да бъдат въведени дейности, предназначени за намаляване на подсказките.

б. Вербалната подсказка е случаят, в който на ученика се казва с думи да извърши дадена задача, да смени дадено местоположение или да му се разясни начина за изпълнение на дадена задача. Децата с НАС могат да имат трудности при разбирането на вербални указания. Така че за учителя или родителя е важно да определи каква е способността на детето за възприемане на езика. Ако детето не разбира думите, то не е в състояние да следва указанията. В този случай може да се наложи използването на картинни подсказки. Тъй като едно дете може да стане зависимо от вербалните подсказки, когато то демонстрира, че започва да овладява дадено умение, техният брой трябва да се намали.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

40

в. *Жестомимичните или физически подсказки* обхващат от помощта чрез подсказване „ръка върху ръка“ до потупването по рамото. Нуждата от жестомимични подсказки изчезва най-лесно при работата с ученици. При изучаването на нова задача един ученик може да се нуждае от повече помощ „ръка върху ръка“, за да я извърши правилно. Например, Майкъл се учи как да изреже парче хартия. Той се изпитва затруднения едновременно да държи хартията в лявата си ръка и да реже с дясната. За да го научи на това умение, учителката слага своите ръце върху тези на Майкъл, докато той държи хартията и ножицата. Тя насочва ръцете му, докато той реже хартията. С подобряването на фините моторни умения на Майкъл учителката постепенно намалява натиска върху ръцете му, докато той не стане в състояние да отреже хартията сам.

г. *Визуалният ориентир* представлява картинен символ, карта с дума или списък, който казва на ученика какво трябва да направи, къде трябва да бъде или как трябва да се държи. В примера по-долу, работната програма на Сара и показва какво да прави и в какъв ред.



Написаната работна програма се намира в долния ляв ъгъл на нейното бюро. Тя я проверява от горе до долу след завършване на всяка дейност. За допълнително разяснение на тази система на работа, вижте раздела, озаглавен “Организиране на учебната среда: Система на работа”

Джонатан, дете в предучилищна възраст, използва картинна програма като визуален ориентир, който показва **каква** е следващата му дейност и **къде** се извършва. Джонатан използва снимки в програмата си.

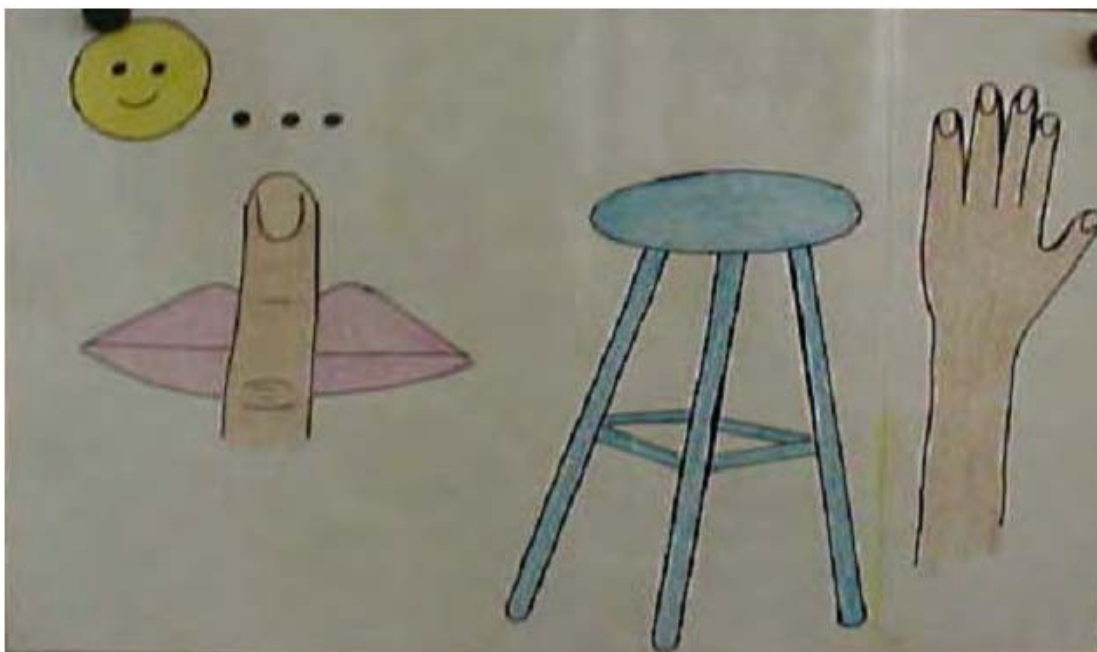
Видът на визуалния ориентир зависи от нивото на разбиране на детето. Децата могат да използват предмети, черно-бели картинни символи или карти с думи.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

От дясната страна на дневната програма на Джонатан се намира таблото “свободен избор на занятия”. Това са снимки на любимите играчки, които той използва, за да съобщи към кое занятие ще премине. (Вижте примера на следващата страница.)



В примера по-долу, снимките представляват визуални ориентири, които напомнят на учениците за очакваното поведение по време на урок за социални умения. Рисунките символизират какво представлява доброто поведение: „да говориш с тих глас“, „да стоиш на стола си“ и „да вдигаш ръка“. Рисунките са изложени пред групата и се разглеждат при всяко започване и завършване на груповите занимания.



Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

42

д. *Позиционните подсказки са* подобни на визуалните. Позицията на даден предмет служи като визуален ориентир. Триколка в близост до вратата на класната стая показва, че е време да за игра на детската площадка. Моливите, подадени на даден ученик, показват, че той трябва да ги предаде на другите ученици в класната стая.

е. *Изграждането на модел* означава да правите точно това, което се очаква от детето, стъпка по стъпка, докато то ви наблюдава. Например: Учителят изгражда модел на това, как едно дете трябва да поиска играчка в зоната за игри, докато двама ученици го наблюдават. Децата след това са подканени да поискат дадена играчка едно от друго.

3. Кои аспекти на визуалните структури могат да се използват за учебна стратегия?

Една визуална структура включва конкретни визуални ориентир за задачата. Ученикът разбира какво трябва да се прави само чрез представянето на материалите, без вербална или физическа подсказка.

По-долу са посочени трите ключови елемента на визуалната структура:

а. *Визуалната инструкция за задачите* показва на ученика как да комбинира и организира поредица от отделни части, за да получи желания резултат. Визуалната инструкция използва визуалните умения на ученика по един положителен и функционален начин. Има различни форми на визуални инструкции. На най-основно ниво, една задача може да бъде представена с необходимите материали по прост и организиран начин. Ученикът вижда какво трябва да се направи само като погледне материалите. Самите материали определят задачата. Зависимостта от учителя намалява, тъй като децата са способни да разберат сами целта на задачата.

Визуалните инструкции могат да бъдат предоставени в няколко форми:

- Материалите определят задачата, така че ученикът може да разбере какво трябва да се направи само като погледне материалите.



Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

43

- Шаблоните представляват картини или рисунки, които показват разположението на специфичните материали в правилната комбинация или последователност, необходима за изпълнение на задачата.

Различните видове шаблони включват:

- Изрязаните шаблони помагат на ученика да постави конкретни части от задачата в идентичните им форми, които са изрязани в дебел картон или стиропор.
- Картинните шаблони предоставят визуалната инструкция, необходима за сглобяване на един цял продукт.



- Картинният речник посочва написаната дума за справка на ученика. Той показва картини заедно с написаната дума.



- Писмените инструкции казват на ученика какво да прави стъпка по стъпка. Чрез задача, която анализира насоките за дейността, учителят помага на ученика да разбере какво се очаква. Този подход ги учи също и на концепциите за "започване" и "завършване." Например, в началото на работния лист са написани следните указания. Указанията казват на ученика ясно как да започне задачата, какво да прави, както и какво да прави, когато е готов със задачата

ПРЕДМЕТ: МАТЕМАТИКА
Работен лист

Указания:

1. Оградете с кръгче всяка птица на страницата.
2. Избройте оградените птици.
3. Напишете броя в зеленото поле в долната част на страницата.
4. Поставете листа в червената кутия „Завършено“ на бюрото на учителя.

Това е дейност от една страница, която ученикът може да извърши самостоятелно, без подсказките или помощта на учителя

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

б. *Визуалната организация* намалява разсейването и насочва вниманието към съществените детайли чрез създаване на граници. Например, материалите са организирани в отделни контейнери и физическото пространство е ограничено.



в. *Визуалната яснота* се отнася до това как привличаме вниманието на ученика към най-подходящата и полезна информация и концепции на задачата. Например: Ако дадем на ученика хартия и молив и го помолим да си напише името, той може просто да надраска нещо. Но ако върху листа е нарисувано поле и го помолим да напише името си в него, той ще разбере какво се очаква.



Други примери за визуална яснота са:

(избрани страници)

1. Цветно кодиране или подчертаване. Важните думи, фрази или снимки са подчертани, за да привлекат вниманието на ученика. Това може да се използва в текст или отделен работен лист.
2. Поставяне на етикети. Предметите и местата в класната стая са обозначени с етикети, за да се помогне на ученика да разбере кой предмет какъв е или за какво се използва. Това също така насърчава уменията на по-малките ученици, които не могат да четат, както и подобрява уменията за четене с разбиране на по-големите ученици. Например: столовете, играчките и централната зона се обозначават с етикет.

4. Кои са специалните поведенчески техники, които могат да бъдат използвани в инструкциите?

а. Методът на отделните опити включва разделянето на уменията на отделни стъпки, преподаване стъпка по стъпка и получаване на ясни данни за овладяването на всяка стъпка.

Мотивация: Инструкторът представя инструкцията и чака детето да реагира

Отговор: Детето дава отговор

Последствие: а.) Ако отговорът е правилен, последствието е, че инструкторът поощрява детето с похвала или, ако е необходимо, го награждава.

б.) Ако детето отговори неправилно, инструкторът веднага му подсказва, за да гарантира, че ще отговори правилно

б. Верижното навързване се отнася до начина на обучение, където последното се разделя на съставни умения, които се преподават едно по едно. По този начин детето учи чрез надграждане на поведението, които вече са в репертоара му. Правото верижно навързване показва първата стъпка и продължава напред, докато всички стъпки не бъдат овладени.

Пример: Стъпки за миене на ръце.

- ✓ пусни водата
- ✓ вземи сапуна
- ✓ натъркай ръцете със сапуна под водата
- ✓ остави сапуна
- ✓ изплакни ръцете
- ✓ спри водата
- ✓ избърши ръцете с хартиена салфетка
- ✓ изхвърли салфетката в боклука

Обратното верижно навързване е методът, чрез който конкретното поведение се научава като се започне от последната стъпка и се върви в обратен ред към първата.

Първата стъпка, която трябва да бъде научена, е изхвърлянето на салфетката в боклука. След това се работи в обратен ред. За всяка стъпка трябва да се събират данни.

в. Формирането е техника, използвана за научаване на поведение, което не е в репертоара на детето. При формиране на поведението, то се научава чрез насърчаване на малки

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

47

стъпки, насочени към постигането на целевото поведение. Например, целта е Били да каже думата „Мама“.

Стъпка 1 - Били се насърчава да изговори „mmm“

Стъпка 2 - Били се насърчава да изговори „mma“

Стъпка 3 - Били се насърчава да изговори „mmaa“

Стъпка 4 - Били се насърчава да изговори „мама“

г. *Играта* се използва за обучение, което помага на децата, които не знаят как да играят с играчки и други деца. Играта дава възможност на учителя или родителя да моделира начина, по който детето играе с играчки. Играта е подходяща както за малки, така и за по-големи деца. Например, ученик в 8 клас може да иска да играе Монопол със своите приятели, но да не знае как се играе.

Родителите и учителите могат да подобрят социалните дейности на детето като наблюдават действията му. Това означава да „чувате“ и „виждате“ това, което е интересно за ученика, и да копирате детето. Например, на детската площадка Били обича да говори за птиците, които летят в небето. Учителят може да го помоли да опише вида на птиците, които вижда, или да ги преброи. Учителят може да му зададе въпроси относно това, което е видял, като например, „Колко птици преброи?“ и „Какъв цвят бяха птиците?“

д. *Страничното обучение* помага на едно дете да се научи като наблюдава други деца в естествена среда. Това може да се случи навсякъде, като например на масата за хранене или детската площадка. Целта е ученикът да наблюдава желаното поведение, демонстрирано от други ученици. Така той бива насърчен да демонстрира същото поведение. Например, в класната стая на учениците от 4 клас, Били се насърчава да гледа как другите деца вдигат своите ръце, когато искат да зададат въпрос. След това той бива помолен и му се напомня да вдига ръка, а не да вика.

СОЦИАЛНИ УМЕНИЯ

Основна характерна черта на децата с НАС са техните бедни или много ограничени социални умения, които влияят на способността им да започват и поддържат подходящи взаимоотношения с връстници. Те показват нива на уменията и тежест на симптомите, които се различават значително.

1. Кои са характерните социални слабости, показвани от децата с НАС?

- Много конкретно разбиране на социалните правила
- Прекалено придържане към правилата
- Тревога
- Липса на реципрочна комуникация
- Интерес, но трудно присъединяване към другите
- Липса на разбиране на езика на тялото или социалните умения
- Ограничителен интерес
- Привързаност, но по собствен начин
- Устойчивост в мисленето
- Страх или отказ за участие в дейности, които включват моторни умения
- Проблеми при предприемане на ходове по време на игри
- Социална изолация
- Липса на съпричастност
- Неблагоприятна реакция към промените в околната среда и/или рутинните дейности
- Трудности при започване и социална реципрочност (т.е. поддържане на разговор)
- Трудности при прагматичен език
- Ограничен набор лицеви изражения
- Липса на разбиране за социалните норми, подходящи за съответната възраст.

Тези забавяния в социалното функциониране оказват влияние върху способността на детето да функционира у дома, в училището и общността.

2. Кои са подходящите социални цели, които трябва да се преподават на децата с НАС?

- Умения за игра: индивидуална, по двойки, в малки групи
- Умения за предприемане на ходове
- Участие в игри с правила
- От конкретни до игри за развиване на въображението
- Групови дейности
- Умения за споделяне
- Социални умения

3. Как да реша към какви цели и интервенции трябва да се стремим?

Целите и интервенциите могат да бъдат разработени след оценка на текущите социални умения на детето. Оценката включва използването на всички налични данни, включително и официални и неофициални оценки и данни, събрани от доставчиците на услуги и родителите по време на взаимодействия с детето. Събирането на данни е един

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.

(избрани страници)

непрекъснат процес, който може да се използва за измерване на ефективността на програмата за развитие на детето, както и за да се определят допълнителните интервенции, необходими на детето.

4. Кои стратегии са ефективни за преподаването на социални умения на децата с НАС?

Тъй като социалното развитие е изключително важен аспект на образованието за деца с нарушения от аутистичния спектър, социалното поведение на детето, както с възрастни, така и с връстници трябва да бъде насочено чрез интервенция. Специално внимание трябва да се обърне на придобиването, запазването и генерализацията на умения.

Могат да се използват различни стратегии въз основа на способностите на всяко дете. При децата, които са по-ограничени, много от уменията се преподават чрез индивидуални методи на обучение, като например, контакт с очи, предприемане на ходове, отправяне на молби, подходящо използване на играчки и умения за игра. Децата с по-висока функционалност или тези със синдрома на Аспергер ще работят върху съответните разговорни и прагматични умения (започване, предприемане на ходове, поддържане и прекъсване), разбирането на емоции и развиването на набора от интереси.

Някои ефективни стратегии включват:

а. Директната инструкция е ефективен метод за преподаване на нови умения, които не са включени в репертоара на детето. Някои от уменията, които могат да бъдат научени с помощта на този метод, включват:

- Участие (както първоначално, така и продължително внимание)
- Манипулация на предмети/Моторни умения (т.е. научаване на детето да играе с даден предмет.)
- Редуване на ходове (игра, която използва даден предмет, е добър начин да се научи редуването на ходове, тъй като тя предоставя визуална подсказка чий ред е)
- Умения за имитиране (т.е., игри като „Саймън казва“ или „Следвай водача“)
- Следване на насоки (стимулира послушанието и развива познавателните умения.)
- Вземане на избор (умение, което може да се практикува при участие в почти всяка игра на дъска.)
- Споделяне (ключова първа стъпка в разбирането на чувствата на другите, която дава възможност на учениците да работят и играят заедно).
- Социален коментар (разговорни умения, като например „Искаш ли червения пастел?“ „Хартията е на бюрото на учителя.“, „Виж какво нарисувах.“)

б. Социалните истории са кратки истории, които описват определена ситуация или социални умения по специфичен начин, за да предоставят информация на лицето с НАС. Те служат за подобряване на неговото разбиране и перспектива в дадена социална ситуация. Те също така представят по положителен начин приетите социални норми или очаквания. Социалните истории могат да засягат въпроси като грубото поведение, подготовката за нова ситуация, социалния език или това, как се извършва дадена дейност. Илюстрацията може да повиши ефективността на социалната история.

Защо и как показвам на хората, че ги обичам?

Мога да кажа "Обичам те" на майка ми и баща ми.

Обучаване на деца с разстройства от аутистичния спектър: най-добри практики.
(избрани страници)

50

Мога да кажа "Обичам те" на други мои роднини.

Мога да кажа "Обичам те" на хора, които са специални за мен.

Мога да нарисувам рисунка, за да покажа на хората, че ги обичам.

Моето семейство ще хареса рисунките, които рисувам за него.

Мога да се усмихвам на и да гледам хората, за да им покажа, че ги обичам.

Мога да прегърна хората, за да им покажа, че ги обичам.

в. Комиксите са начин за визуално изясняване на объркващ социален език. Комиксът изобразява социална ситуация, объркваща за детето с НАС. Думите са кодирани с цветове, символи и шрифтове, за да се илюстрират думи, мисли и чувства.

г. Груповата терапия за създаване на социални умения се занимава със започването, поддържането и реагирането на социални взаимодействия. Методите включват ролеви игри, използване на социални сценарии и предоставяне на визуални ориентири за набелязване на разговорните точки. Дейностите биха могли да се използват за демонстриране на социалните трудности, пред които са изправени другите. Уменията за социални разсъждения могат да бъдат илюстрирани с помощта на сцени от някои комедийни програми, като например „*На гости на третата планета*“. Група извънземни приемат човешка форма, и когато се опитват да общуват като хора, възникват комедийни ситуации. Тяхното объркване и грешки могат да се използват като точки за дискусия, тъй като имат прилики с тези на подрастващите със синдром на Аспергер.

д. Видеозаписите също са ефективен метод за преподаване на социални умения. Много деца с НАС имат увлечение по видеозаписите и този интерес може да бъде използван за преподаване на социални умения. Някои деца се учат като гледат себе си или други хора на видеозапис. Например, запишете дадена трудна част от деня, през която детето показва целевото поведение. Гледайте записа заедно с детето и обсъдете какво прави и/или би ли могло да го направи по различен начин. Един запис на дете, показващо съответното поведение, може също да бъде показан с цел обсъждане на различията. Той може да се комбинира с комикс с цел визуално излагане на ситуацията.

е. Сценариите/Ролевите игри включват изпълняването на роли в кратки скетчове или игри за научаване на социални умения. Учениците имат възможност да практикуват уменията в незаплашителна среда. Сценариите и ролевите игри могат да осигурят визуално представяне по начин, който е ясен за ученика.

Сценарий - Джеръми, четвъртокласник, нахълтва без покана в играеща групичка деца по време на междучасието. Той настоява да бъде център на вниманието и да влезе в ролята на това, което той счита за ключов играч. Например, иска да бъде питчър в игра на бейзбол или защитник в игра на футбол. Когато връстниците му му казват да чака своя ред или да не играе с тях, Джеръми измъква топката с борба от свой връстник, което кара връстниците му да го подгонят. На няколко пъти избухва бой.

Разработен е социален сценарий, който се практикува с Джеръми. След като е практикувал сценария със своя учител, по време на междучасието Джеръми, придружен от учителя, излиза да изпробва сценария, когато иска да се присъедини към груповата игра. С течение на времето присъствието на учителя става ненужно.

Социален сценарий – Когато искам да се присъединя към игра по време на междучасие, ще стоя близо до децата, които играят, но не на площадката или на пътя на играчите. Ще кажа „Мога ли да се включа в играта?“ Ако приятелите ми кажат, че мога, ще попитам, „Коя позиция е свободна?“ Когато участвам в играта, ще спазвам правилата. Ако приятелите ми кажат да не се включавам в играта, защото вече е започнала или по друга причина, ще кажа „Добре, но следващия път искам да участвам.“

ж. Подходите към целия клас, като например „Обяд с класа“ или „Клуб на приятелите“, са други методи които ще насърчат необходимите социални умения и взаимодействието с връстници. Обучението на връстниците е ефективен метод за увеличаване на социалните взаимодействия на ученици с НАС. Необходимо е обучение на връстниците във връзка с характеристиките на НАС, както и даване на предложения за това как най-добре могат да взаимодействат с индивиди, страдащи от НАС. Ученикът може също да бъде поставен в двойка с връстник-другарче. (Вижте приложения образец)

з. Страничното обучение е метод, който се използва в естествена среда (класната стая, детската площадка и т.н.) с цел укрепване на функционалните социални и комуникативни умения. Характеристиките на страничното обучение включват:

- Детето се интересува от дейностите.
- Дейностите и обучението се извършват в естествената социална среда през целия ден. Тези дейности могат да бъдат организирани от учителя или инициирани от детето.
- Използват се естествени поощрения; т.е., да могат да си играят с желаната играчка или да ядат.
- Акцентът пада върху генерализацията на функционалните умения в различни среди, хора и дейности.

Така например, Джон обича да си играе с пожарни коли. Учителят умишлено поставя колата (поощрение) извън обсега на Джон. Джон трябва да се обърне към учителя, за да поиска помощ за получаването на колата. Като резултат на това той може да играе с желания обект.

и. Възможностите за смислен контакт се предоставят с връстници, които проявяват подходящо социално поведение.

- Включете ученичка в дейности за споделено учене.
- Поставете в двойка с другарчета за разхождане по коридора, на детската площадка и по време на други неструктурирани занимания.
- Сменяйте другарчетата през различното време и дейности, за да предотвратите зависимост от едно дете.
- Връстниците могат да участват в предоставянето на индивидуално обучение.
- На някои по-големи ученици може да бъде възложена ролята на помощник/другарче, което да помага на ученик с НАС.
- Разпределете учениците по двойки, когато посещавате специални училищни мероприятия, като например събрания и клубове.
- Улеснете участието в следучилищни или извънкласни дейности.

- Помогнете на ученика с НАС да съдейства на своите съученици или по-малки деца в други класни стаи. Ако във вашето училище има организация, която разпределя по двойки по-големи ученици с такива от по-долен клас, уверете се, че ученикът с аутизъм също има другарче, и окажете необходимата подкрепа за постигане на успех.

5. Какви са крайните цели на обучението за социални умения?

Децата с НАС често имат проблем с генерализацията, поради което трябва да бъдат обучавани във връзка със специфични умения. Генерализацията се случва, когато едно поведение, демонстрирано в конкретна ситуация, се показва също и в други подобни ситуации. Едно поведение става функционално, само когато е генерализирано. Поради тази причина, генерализацията е един от най-важните аспекти на обучението. Това е особено вярно, когато говорим за социализация. Ако уменията се преподават в училище и се практикуват у дома, те ще бъдат генерализирани по-бързо. Генерализацията може да бъде усвоена чрез увеличаване на броя на хората, участващи в сесиите, промяна на средата на сесиите, използване на различни вербални подсказки, преподаване на различни отговори и/или изпълняване на задачи в различно време на деня.