

Doctoral Resersch  
Докторантски изследвания

## ИНДИВИДУАЛНА ПОМОЩ ЗА УЧЕНИК С АУТИЗЪМ (Частен случай)

**Василики Кючуки**

Югозападен университет „Неофит Рилски“

**Резюме.** Това проучване се отнася до случая на 13-годишен ученик, който е диагностициран с генерализирано разстройство на развитието (синдром на Аспергер), според медицинско становище на местния Център за психично здраве. След насочването на ученика към местния Център за диференциално диагностициране и подкрепа (ЦДП) беше предложено ученикът да се обучава в общообразователна гимназия, като същевременно му се предоставя подкрепа в класа от учители за деца със специални образователни потребности. Описва се образователната интервенция на учителя за деца със специални образователни потребности (СОП) в часовете по гръцки език, литература и история по време на периода на посещенията на ученика с аутизъм в седми клас. По етични съображения личните данни на ученика са скрити.

**Keywords:** asperger syndrome; parallel support; educational interventions

### Въведение

Аутизмът включва главно трудности в областта на комуникацията, социалните умения и въображението (Devlin & Scherer, 2012). Трябва да се вземат предвид горните трудности, за да се изготви подходящата *персонализирана образователна програма* (ПОП) и да се изпълни от ресурсния учител, както и от общообразователния учител. Подпомагането на учениците със специални образователни потребности в рамките на общия клас изисква създаването на подходящи учебни условия (Stainback, Stainback & Wehman, 1997). „Съвместното обучение“ (inclusion, приобщаване) се отнася до положените усилия за съвместно участие на повече ученици със специални потребности в съвместни учебни и социални дейности с техните връстници без специални образователни потребности в типичните (общи) училища във всички нива на образование (Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 1998). Успехът на една приобщаваща програма предполага сътрудничество между всички участници в процеса на обучение на детето, както и на извънучилищните услуги за подкрепа. По-конкретно, трябва да има сътрудничество между родителите на ученика

с аутизъм с ресурсните учители, учителите по общообразователни предмети, сдружението на учителите, ЦДДП и детския психолог, който подкрепя ученика.

### Събиране на информация от ресурсния учител



Фигура 1

За успеха на една програма на приобщаване на ученика с аутизъм е необходимо сътрудничество между всички участници. По-конкретно, в случая на изучавания ученик, ресурсният учител първоначално беше писмено информиран от съответния ЦДДП и през учебната година бяха проведени срещи лице в лице, както и телефонна комуникация за допълнителна информация.

В Гърция ресурсният учител, преди да поеме ученика, трябва да информира родителите на детето с аутизъм и да получи информация от тях, която ще му бъде полезна в образователния му проект. Процесът на приобщаване се прилага по-успешно, когато се подкрепя от родителите на деца със специални образователни потребности (Kasari, Freeman, Bauminger & Alkin, 1999). След като ресурсният учител покани родителите в училището да обсъдят техните притеснения, те му предоставиха необходимата информация от извънучилищните услуги за подкрепа.

По-конкретно, в телефонен разговор между ресурсния учител и психолога на детето учителят беше уведомен, че ученикът *не знае*, че е аутистичен, защото не е готов да се справи с това. Също така учителят беше информиран от

местната Асоциация на родителите, настойниците и приятелите на хората с аутизъм по какъв начин те подкрепят ученика в свободното му време, за да предприемат съвместна стратегия за работа с ученика. След като ресурсният учител се информира от учителя в предишния клас по телефона, психолога на детето и местната Асоциация за хора с аутизъм относно извънкласните дейности, той предаде информацията, която бе събрал, на Асоциацията на учителите. Ресурсният учител поиска от Асоциацията на учителите в първия учебен ден той да посрещне учениците в класната стая и да отбележи присъствията, за да може ученикът на първата опознавателна среща да се запознае с връстниците си и с ресурсния учител. Също така ресурсният учител трябва да има достатъчно време да наблюдава ученика в класната стая и извън нея. Трябва да се отбележи, че цялата Асоциация на учителите предостави огромна подкрепа и създаде правилни условия за изпълнение на програмата за паралелна подкрепа.

След като приключи посрещането на учениците и звънецът извън за почивка, директорът на училището покани в кабинета си ресурсния учител и ученика. Трябва да се отбележи, че ученикът вече е бил информиран за учителя от родителите си и е бил подготвен от детския психолог, който го наблюдава и подкрепя. Ученикът дойде в кабинета и застана до ресурсния учител, защото се чувстваше по-комфортно с него, след като вече се бяха запознали в класната стая и първоначалното им запознанство беше преминало добре. Директорът на училището го информира за ролята на ресурсния учител. Ученикът по време на информирането не осъществи зрителен контакт, каза, че вече е бил информиран, и напусна стаята.

Накрая, що се отнася до съучениците на детето, те трябва да се подготвят, за да се постигне безпроблемно съвместно съществуване и разбиране помежду им. В конкретния случай това не беше направено, защото детето не знаеше, че е аутистично. По време на часовете ресурсният учител се движеше в класната стая и помагаше на всеки ученик, който имаше нужда от помощ – например, когато не знаеха от коя страница чете учителят, когато някои деца говореха, се грижеше с леки словесни забележки да запази спокойствието в класната стая. В сътрудничество с общообразователния учител и желанията на учениците бяха избрани местата, на които да седят. Ученикът с аутизъм седна на предния чин, далече от прозореца.

### **Профил на детето**

Момче на тринадесет годишна възраст, ученик в VII клас, който е диагностициран с генерализирано разстройство на развитието (синдром на Аспергер) съгласно детскопсихиатричната медицинска експертиза на районния *Център за психично здраве* (ЦПЗ), което беше представено на местния ЦДДП. Интердисциплинарният екип на ЦДДП, като взе предвид представената медицинска експертиза, социалната история, която получи, училищния доклад, както и резултатите от оценките, направени на място в ЦДДП, предложи обучението на ученика да се

проведе в гимназията със същевременна подкрепа в общия клас с помощта на ресурсни учители, тъй като беше преценено, че е в състояние да следва адекватно изискванията на учебната програма на гимназията. ЦДДП оцени интелигентността на ученика чрез гръцката скала за интелигентност (WISC-III) и неговото представяне го постави на *по-високите* нормални нива на умствена функция в сравнение с децата от неговата възраст. Беше установено от ресурсния учител, че повечето съученици на детето не знаят какво е аутизъм. Ресурсният учител беше информиран от майката и от детския психолог, че детето не знае, че има аутизъм. Детският психолог съобщи на майката, че детето не е готово да се справи с това и да го разбере. В класната стая от време на време ученикът е физически неспокоен и импулсивен. Поведението му не е съобразено със социалната обстановка и може да се опише като специфично (безпричинен смях, несвързани теми в разговор, сложни интереси, частичен зрителен контакт).

### **Първоначална педагогическа оценка**

След наблюдението на ресурсния учител се установи, че ученикът има ограничен кръг от интереси. Затруднява се да развива и поддържа междуличностни взаимоотношения с връстниците си, въпреки че го желае. Среца големи затруднения при „завързването“ и поддържането на разговор. В почивката той общува със съучениците си, въпреки че се затруднява да поддържа разговор, което е резултат от естеството на разстройството, което притежава. Тонът на гласа му е монотонен. Проявява безпокойството си с тревожни движения. Има много добра краткосрочна памет, но и дългосрочна памет, особено по въпроси и теми, свързани с интересите му. Не е в състояние да развие и структурира смислова част от текст в няколко изречения (параграф). Речниковият му запас не е развит. Когато му бъде назначена определена задача – дейност, която му е интересна, той се концентрира много върху нея, докато не я приключи. Невинаги спазва правилата на класа – например изправя се, за да погледне през прозореца по време на час, не вдига ръка, когато иска да каже нещо, прекъсва урока, когато иска да зададе въпрос, който може да няма връзка с урока. Първоначално отказва да следва указанията на своите учители, но впоследствие започва да се съобразява, защото иска да получава добри оценки. По време на урока имаше признаци на отвлечане на вниманието, като в същото време показваше слаба подвижност на мястото си. Освен това в малка степен извършва ехалалия и показва признаци на умора. Вземайки под внимание горното, беше разработена *индивидуализираната програма* за интервенция от ресурсния учител в сътрудничество с класния учител и ЦДДП.

### **Намеси на ресурсния учител**

Чрез медицинското заключение на ЦДДП, наблюдението на детето във и извън класната стая, информацията от колегите, семейната среда бяха установени трудностите, срещани от детето, и след като бяха степенувани по важност, започнаха намесите.

### **Познавателна област**

#### **Учебен предмет „Новогръцки език“**

##### *Трудности*

Ученикът се затруднява в създаването на писмена реч. В предишните класове той се е ограничавал да копира, повтаря речта при диктуване на езикови упражнения или на откъси от текста, които са му давани. Той не е в състояние да развива и структурира езикова смислова част, параграф. Затруднява се да разбира по-сложен език, да следва инструкции и да разбира значението на думите с множество значения.

##### *Намеси*

С помощта на спомагателни въпроси той отговаря по зададената тема. Обединява отговорите, за да сформира параграф, и по този начин завършва заданието. Беше му даден илюстриран работен лист с метафорични и буквални изрази, за да разбере разликата. Насърчава се и се възнаграждава.

#### **Учебен предмет „Древногръцки език“**

##### *Трудности*

Синтактичен и граматичен анализ. Отказва да прави упражнения вкъщи.

##### *Намеси*

Дава му се работен лист, съобразен с нуждите му. Отказва да направи упражненията, възложени му от общообразователния учител, прави упражненията, които му възлага ресурсния учител. Продължава да отказва да прави упражнения вкъщи, прави ги в междучасието. Бива възнаграден, че е направил упражненията от работния лист. Бива насърчен да ги прави у дома, за да не си губи междучасието. С леки словесни указания и чрез положителна обратна връзка той остана концентриран и осъществи успешно задачите, които му бяха възложени.

#### **Учебен предмет „История“**

##### *Трудности*

Има способността да запаметява, но понякога не разбира урока. Показва признаци на разсейване, ниска подвижност на стола си, ехолalii и признаци на умора.

##### *Намеси*

Използване на въпроси относно разбирането на урока. Наблягане на ключовите думи. Изготвяне на схема на урока. Работен лист с празни полета за попълване, упражнения за свързване, упражнения за избор на подходящия отговор. Повечето пъти урокът се извършва с помощта на презентация на Power Point и му се възлага роля да сменя слайдовете. Малки леки вербални напомняния, за да насочва отново вниманието си към образователния процес. Беше установено, че чрез отворени въпроси, съпроводени от обяснения и подвъпроси, ученикът обогатява речника си. Научава се да използва новите думи в устната реч, и това му помага да поддържа разговор. Ето защо по време на урочните дейности,

например в урока по история, се направи опит за сътрудничество със семейството му, като да отговаря на въпроси с отворен край (даваше му се задача към урока с 10 въпроса и по този начин се избягваше и *наизустяването* на урока). Но последният изпит се състоя от затворени въпроси, защото му беше по-лесно да избере правилния отговор и му беше трудно да се изрази.

**Учебен предмет „Новогръцка литература“**

*Трудности*

Затруднява се да разбере текста, което е резултат от естеството на разстройството, което притежава.

*Намеси*

Работа в екип, за да се ангажира възможно най-много в образователния процес. Използване на помощни въпроси, които се отнасят към разбирането на текста (Кой? Къде? Кога? Защо?). Стихотворения, съпроводени с музика, илюстрация на текстовете, прожекция на филм, след като той е чул и видял конкретния текст, който се преподава. Наблягане на ключовите думи.

**Урочна тема: „Одисея“**

*Трудности*

Затруднява се да разбере текста, което е резултат от естеството на разстройството, което притежава.

*Намеси*

Оптични стимули и помощни средства (изображения, диаграми, илюстрирани програми, комикси, списъци) бяха използвани колкото е възможно повече по време на обучението.

**Социално-комуникативна област**

*Трудности*

Невинаги спазва правилата на класа, например не вдига ръка, когато иска да каже нещо, прекъсва урока, когато иска да зададе въпрос, който може да няма връзка с урока. Понякога не слуша съучениците си, когато му говорят.

*Намеси*

Малки леки вербални забележки, за да възвръща вниманието си към образователния процес. Първоначално отказва да се съобрази със забележките, които му се правят, но впоследствие го прави, защото иска да получава добри оценки.

Тетрадка за комуникация. В тетрадката почти всекидневно ресурсният учител в сътрудничество с ученика пише как трябва да се държи, за да бъде възнаграден. Това е инструмент за прилагане на правилата в класната стая. Първата учебна седмица, в рамките на един учебен час, учениците написаха правилата на класа на листчета, разгледаха ги, проектираха едно дърво с клонове и върху тях залепиха правилата, след което го закачиха на стената на класната стая на видно място.

Насърчава се участието в групови дискусии със съучениците му, както и в групови игри по време на междучасието, като например „бесеница“.

През учебната година се установи, че някои деца не знаят какво представлява аутизмът и не знаят как да се справят с някои ситуации, които възникват – например, когато ученикът с аутизъм се изморяваше, той ставаше от мястото си и отиваше до прозореца, без да поиска разрешение. Ресурсният учител по случай *Световния ден на хората с увреждания* 3 декември направи презентация в училището за видовете инвалидност.

При детските увреждания включи и аутизма, в резултат на което някои ученици откриха общи черти на детето, което беше дадено като пример, с техния съученик.

След това в междучасието някои от децата попитаха ресурсния учител дали техният съученик има аутизъм, но понеже съученикът им не знаеше, че е с аутизъм (въпреки че ресурсният учител беше насърчил детския психолог и родителите му *по подходящ начин* да му го съобщят). Той им каза, че няма значение дали се нарича аутизъм, съп или „стол“, важното е, че всички ние сме различни, с *различни особености* и е важно да се приемаме един друг с различията на всеки един от нас. Нека се погрижим да разпознаваме и приемаме различията на другите.

По случай *Световния ден на аутизма* – 2 април, след като ресурсният учител обясни на родителите, че съучениците на детето им не знаят какво представлява аутизмът, в резултат на което децата се затрудняват да разберат поведението на детето им (слага си ръцете на ушите, когато съучениците му вдигат шум, и пита защо викат, когато се смеят, пита защо се смеят), поиска да разрешат да информира децата от класа, че е аутистичен и поведението му е в резултат на аутизма. След като родителите и Асоциацията на учителите приеха, за първите два учебни часа майката каза на детето си, че няма да има уроци и го доведе за третия час. Първите два часа в класа на ученика с аутизъм се дискутира какво е аутизъм. Ресурсният учител им прочете приказката „Яйцето“ на Ева Вакирдзи, показа им краткия филм „Всички парчета заедно“ на Мери Кариотаки с тема аутизма. Децата разбраха защо съученикът им се държи така, и се опитаха всички заедно с ресурсния учител да намерят начини, с които да помогнат на ученика да се впише по-успешно в класа и в училището. Децата решиха да организират съвместна дейност, озаглавена „Сближаване на класа“. Уведомиха ръководството на училището и с разрешение на директора всеки ден през 4-ото междучасие целият клас се събираше в театралната зала на училището и играеха различни групови игри (*taboo, scrabble, uno, шах, super-market*).

През великденската ваканция децата по собствена инициатива звъннаха на съученика си и отидоха на кафе, където играха на различни игри (като *стрелички, uno*). Ресурсният учител подготви една социална история с тема „киното“, защото на момчето с аутизъм му харесва много, и съучениците му казаха, че след изпитите ще се организират да отидат всички заедно на кино.

### Резултати от окончателната педагогическа оценка

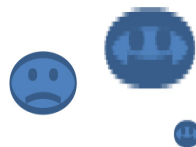
Ученикът с аутизъм първоначално се затрудни с учебната програма на класа, защото имаше някои пропуски от предходните класове. Поради високите гимназиални изисквания трябваше да направят някои промени в учебния план, тъй като по някои от учебните предмети не беше напълно усвоен учебният материал от предходната година. Поради тази причина му бяха дадени листове, променени с опростен материал и структурирани по начин, привличащ интереса (*упражнения за съединяване, кръстословици, правилно – грешно, упражнения със скрити думи*) и адаптирани към потребностите му. Също така на няколко пъти уроците трябваше да се проведат в различни стаи, за да се преговорят или да се научат понятия от предишен учебен материал и да не се притесняват съучениците му.

След намесите ученикът – вече „ученикът с аутизъм“, приема правилата на класа. Подобри се в уроците. Социализира се. Интегрира се плавно в класната стая и в гимназията. Създадената тетрадка за комуникация сработи много добре. Програмата за паралелна подкрепа сработи задоволително, тъй като ученикът успя да се приобщи в класната стая и да участва в образователния процес. И накрая, в рамките на инициативата „Сближаване на класа“, с взаимните игри по време на междучасието той значително се социализира. Дори чрез материала, предоставян му и адаптиран към неговите нужди, ученикът успя да отговори на изискванията на гимназията.

### Заклучения

Деца с аутизъм изпитват сериозни проблеми в социалните умения, т.е. в установяването на взаимоотношения с връстници. Повечето учители отделят особено внимание на областта на знанието, въпреки че ролята на училището не е само да предава знания на децата, но основна грижа на училището е социалното включване на детето. Подходът на съвместно обучение се прояви като модел за пример на учениците в развиването на умения за съвместна работа.

### Приложение



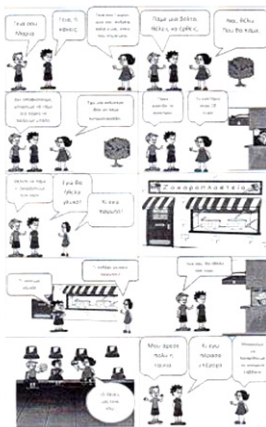
Фигура 1. Дейност „Сближаване“



Фигура 2.  
Правила на  
класа



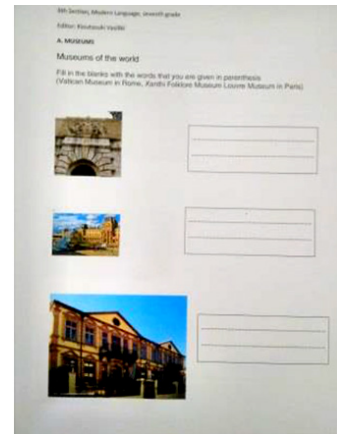
Фигура 3.  
Четене на  
текст, който го  
интересува



Фигура 4. „Социална  
история“



Фигура 5. Създаване  
на писмена реч



Фигура 6. Илюстриран  
работен лист

## REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Cross Frazier, A., Traub, E.K., Hutter-Pishgaki, L. & Shelton, G. (2004). Elements of successful inclusion for children with significant disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24, 169 – 183.
- Devlin, B. & Scherer, S. W. (2012). Genetic architecture in autism spectrum disorder. *Current Opinion in Genetics & Development*. 22 (3), p.p. 229 – 237.

- Hunt, P. & Goetz, L. (1997). Research on inclusive educational programs, practices, and outcomes for students with severe disabilities. *The Journal of Special Education*, 31, 3 – 29.
- Kasari, C., Freeman, S.F.N., Bauminger, N. & Alkin, M.C. (1999). Parental perspectives on inclusion: Effects of autism and Down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29, 297 – 305.
- Simpson, R.L., de Boer-Ott, S. & Myles, B.S. (2003). Inclusion of learners with autism spectrum disorders in general education settings. *Topics in Language Disorders*, 23, 116 – 133.
- Smith, T.E.C., Polloway, E.A., Patton, J.R. & Dowdy, C.A. (1998). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (2nd edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Stainback, W.C., Stainback, S. & Wehman, P. (1997). Toward full inclusion into general education. In P. Wehman (ed.) *Exceptional individuals in school, community, and work*. Austin. TX: Pro-Ed.

## INDIVIDUAL HELP FOR A STUDENT WITH AUTISM

**Abstract.** The specific study concerns the case of a student aged 13 years old who has been diagnosed with pervasive developmental disorder (Asperger syndrome) according to a medical report of the related Mental Health Centre. After the reference of the student to the related K.E.D.D.Y (Centre of Differential Diagnosis, Diagnosis and Support) the student's attendance to High school was suggested with parallel support in a common class with the support of special education teachers. The educational intervention between the special education's teacher with the student with autism, who attended the first class of High school, is described in some philological subjects during the school duration. Due to ethical reasons, the student's personal data are hidden, respectively they are not violated.

✉ **Ms. Vasiliki Kioutsouki, PhD Student**

Department of Pedagogy

Faculty of Pedagogy

Neofit Rilski South-West University

Blagoevgrad, Bulgaria

E-mail: vasilikikioutsouki@yahoo.gr