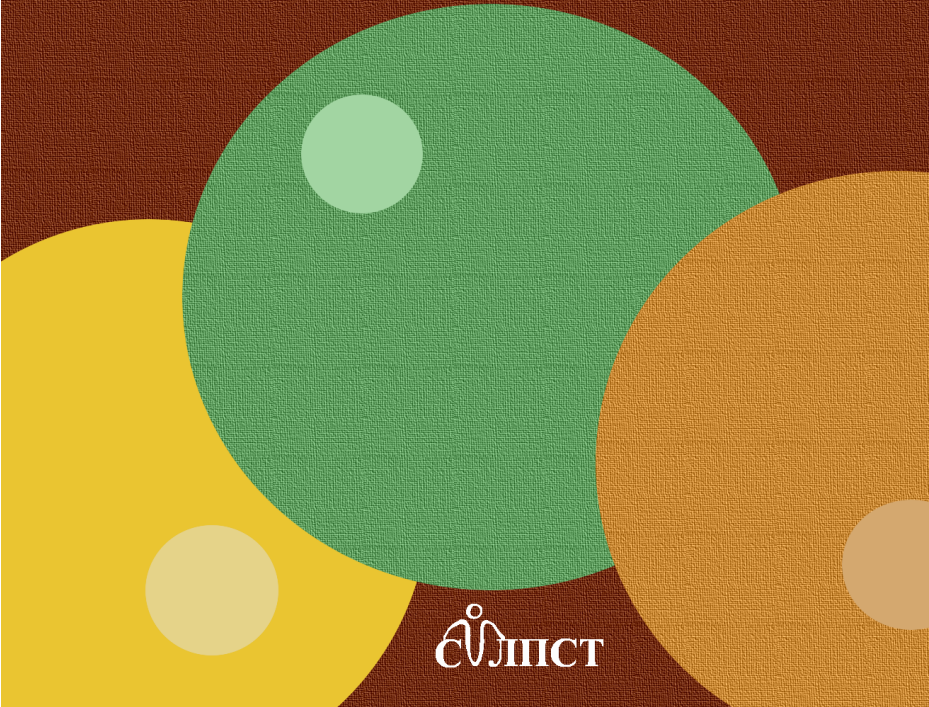


Зорница Вълкова

К Р Ъ Г И ТОЧКА

Детето и учебната среда



СЛПСТ

Зорница Вълкова

К Р Ъ Г

И

точка

~ Детето и учебната среда ~

Варна, 2016

© САЛПСТ

Варна, 9003, ПС 3, п.к.104

www.oporabg.com

Зорница Вълкова

Кръг и точка - детето и учебната среда

ISBN 978-619-90097-5-8

Съдържание

От автора

Първа глава: Кръг и точка - учебната среда и детето

Първи закон на педагогиката

Оценка на средата. Оценка на детето

Как кръгът да се моделира според точката

Втора глава: Моделиране на кръга

Какво мислят другите деца

Чувство за компетентност

Кът за отдих

Подходящи моменти за работа с ресурсния учител

Алтернативна комуникация

Дневният режим

Възможностите на тетрадките

Шрифт, големина, четливост

Да „впрегнем“ съвременните информационни технологии

Родителите-част от кръга

Трета глава: Особености на учебната среда при някои деца със специални потребности

Деца с хиперактивност

Деца от аутистичния спектър

Деца със слухово нарушение

Деца със зрително нарушение

Деца със специфични нарушения на училищните умения

Деца с двигателни нарушения

Деца с интелектуална недостатъчност

Деца с множество увреждания

Деца с епилепсия

Заклучение

От автора

Когато през 2006 година написах „Интегрирано обучение - наръчник“, нямах представа, че той ще стане толкова популярен. За мое учудване днес, 10 години по-късно, продължавам да го срещам в библиографии. Ще използвам случая да кажа, че е добре да го четете критично, а не да се осланяте 100% на него, тъй като в повечето си части той вече не е актуален.

Година след наръчника за интегрираното обучение, като част от проекта „Портал Интеграция“, подготвих и настоящия: „Кръг и точка“. Той е насочен много повече към учителите в детските градини и училищата, отколкото към ресурсни учители, логопеди или психолози. Защото именно те имат по-голяма нужда да получат разбиране за цялата ситуация: децата със специални потребности *присъстват* в образователната ни система. Те са тук и по всички личи - за постоянно. Нека страхът или нежеланието да не надделяват над призванието на педагога - да е учител на всички деца, не само на отличниците, на справящите се.

Този наръчник се издава почти без промени. Ако трябваше да го напиша сега, бих променила до голяма степен начина за оценка на средата, може би нямаше да е толкова „технически“, но от друга страна той може да се окаже подходящ и достатъчно насочващ за хора, които не са свикнали да правят такава оценка. Редица обяснения, методи, особености, свързани с антропософската лечебна педагогика, с която се запознах и прилагам в момента, остават необхванати. Ще са тема на следващи наръчници, защото заслужават специално внимание.

Тъй като така и не успях да приема вътрешно термина „деца със специални образователни потребности“, ще използвам „деца със специални потребности (СП)“.

Има още много, което би могло да се допълни в отделните глави, но като всяко нещо, и този наръчник не е окончателен, а е отворен към бъдещето.

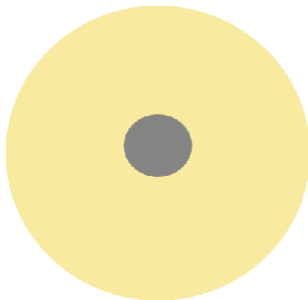
Август, 2016

Варна

ПЪРВА глава:

Кръг и точка - учебната среда и детето

Да разгледаме най-общо отношенията между учебната среда и детето. За да усетите истински това, което ще прочетете след малко, застанете прав и опитайте да се почувствате като точка в пространството, като център. Всичко останало, целият този кръг около вас е периферия, а вие сте центърът. Нека този център натежи, нека да усеща как сърцето му бие, как силно и здраво е стъпил с крака на земята. Останете така около минута. Какво усетихте?



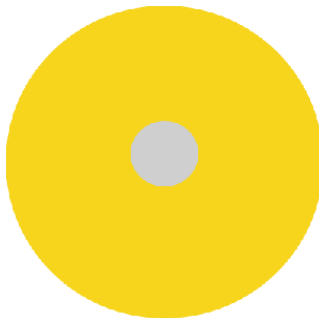
Оптимално отношение между кръг и точка

Ако сте се вживели в ролята на точка, то неминуемо сте усетили собствената си тежест и ясни очертания, както и лекотата и разлятостта на околното пространство. Тук силата е *центростремителна*. За да си точка, център, трябва да имаш тежест, а околният свят трябва да е значително по-лек от теб. Само така можеш да се събереш и да се усетиш център на пространството.

Лека точка - тежък кръг

Да вземем сега в ролята на точката някой човек, ще го наречем Личност 1 (Л1). Нека за миг си представим, че тази точка Л1 не е достатъчно тежка, а кръгът е носител на основната тежест.

Как ще се чувства Л1 сега? Център ли ще бъде? Не, защото не е спазено основното условие - тежестта да е върху центъра. Как ще се чувства Л1, на когото са казали, че е център и че всичко останало е периферия?



Определено няма да се чувства здраво стъпил на земята, няма да се чувства в центъра, защото тялото му ще излита, разсейвайки се в периферията. От своя страна периферията - нашият кръг - става много по-важна от точката, омаловажавайки и незачитайки нейното място, т.е. тук имаме предимно *центробежна* сила.

Добре, нека сега си представим, че точката е едно дете със специални потребности. В първия случай то ще е центърът, имащ собствена тежест. Кръгът около него - учебната среда - е лек, гъвкав, зачита го като център, центростремителен.

Във втория случай обаче, когато детето със СП няма достатъчна тежест, учебната среда измества неговата важност и излиза на преден план, центробежна е. Така тя се оказва акцентът, а не детето.

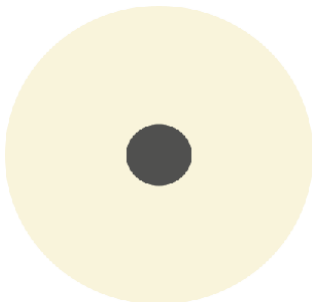
Може би вече направихте аналогия с интегрираното обучение - там кръгът е важният, а ролята на детето като точка е игнорирана, нещо повече - има стряскаща тенденция детето да играе ролята на периферия, а учебната среда - на център. Нещо повече - тази тенденция се разпростира не само върху децата със СП, а и върху всички останали.

Затова темата на тази книга е кръгът и точката в тяхното хармонично взаимодействие. Учебната среда и детето със СП са в деликатни отношения и постигането на най-добрия баланс ще търсим заедно. Сами преценете дали всичко казано може да бъде отнесено и към останалите деца-точки в кръга, наречен учебна среда.

Прекалено силна точка - прекалено лек кръг

Всъщност има и още един вариант на взаимодействие между точката и кръга. Да си представим отново кръг и точката Л1 като център. Значи Л1 е мястото с най-голяма тежест, кръгът е по-лек и разлят около центъра, но е ясно видим и значим. Той е населен с други точки, така че когато си помислим например за точка Л7 и я поставим

в центъра вместо Л1, получаваме същата схема с точка и кръг. Този път Л1 се пада в кръга, защото друг е центърът. Обаче Л7 знае за съществуването на Л1 и правото му също да бъде точка, т.е. да е център, около който е организирана средата. Да видим сега и схемата:



Как ви се струва кръгът сега? Не е ли някак аморфен, стопен, незначителен? И това на фона на силно акцентирана и

тежка точка. Какво тук не е наред? От подобна позиция не се забелязват нито Л1, нито Л2, нито когото и да било. Тук точката съществува сякаш сама за себе си, без да се интересува какво има в кръга. Подобна твърде центростремителна позиция игнорира обратното движение - центробежното, което е необходимо, за да се осъществи обмен между точката и кръга.

Отношения точка - кръг

Стигаме до още една характеристика на отношенията. Въпреки че когато точката е точка и кръгът - кръг, първи като време на изява са центростремителните сили, има и центробежни. Тогава отношенията кръг - точка стават **взаимоотношения**. При аморфен кръг и силно акцентирана точка няма взаимоотношения, а само отношения център - подчинен кръг. При схемата недостатъчно центрирана точка - прекалено силен кръг равновесието е нарушено - центърът има прекалено силни центробежни сили, гледа как да се напасне към кръга.

И като обобщение: ще се стремим към отношения точка - кръг, в които точката е логически център със собствена тежест, приемащ силите, идващи от кръга и откликващ им. Силите на кръга са насочени към точката, което води до отклик в точката и желанието ѝ да бъде част от кръга.

Накратко:

Отношения кръг-точка	Оптимално отношение	Много силна точка - прекалено слаб кръг	Много слаба точка - прекалено силен кръг
Точката е:	Центрирана	Преакцентирана	Омаловажена
Кръгът е:	Периферия	Аморфен	Център
Сили:	Центростремително - центробежни	Силни центрострем. - слаби центробежни	Силни центробежни - слаби центрострем.
Отношения - резултат:	Взаимоотношения	Подчинени в полза на точката	Подчинени в полза на кръга

Във връзка с тези отношения кръг-точка, не мога да не се спра накратко и на интегрираното обучение. Най-после дойде времето, в което и държавните институции разбраха, че този процес трябва да има друга основа - не да смачкаш, изваеш, нагънеш детето, за да стане част от училището, а да моделираш средата, за да може детето, без да се смачква и нагъва, да се почувства добре в нея. Разбира се, като символ на променената идейна основа, и названието трябва да бъде

променено. От МОН все по-сериозно се чува понятието "включващо или приобщаващо обучение", което от десетилетия се използва в много други страни. Даже се очаква то да бъде вписано в нормативните документи и да измести "интегрираното обучение" на децата със СОП.

След тази цялостна преоценка, две са основните разлики между интегрираното и включващото обучение:

Интегрирано обучение

Детето е длъжно да се приспособи към средата,
т.е.:
точката трябва да се стреми към кръга (силите са предимно центробежни - детето трябва да се променя, да бъде гъвкаво, да се стреми към средата; успее ли да го направи, средата му отговаря; ако не успее, го игнорира).

Обезпечават се главно от специалистите от ресурсните центрове и те поемат основните дейности,
т.е.:
кръгът на отговорните лица и институции е максимално стеснен

Включващо обучение

Учебната среда трябва да се измени, за да включи детето,
т.е.:
кръгът трябва да се стреми към точката (първи са центростремителните сили - средата опознава точката (детето), променя се и изпраща верните сигнали към него, като то откликва).

Водещата роля е на училището/детската градина, с помощта на ресурсните центрове,
т.е.:
кръгът е максимално широк и всеки в него носи отговорност за детето

И тук е мястото да направя една уговорка - понятията "интегрирано обучение" и "включващо обучение" няма да бъдат използвани, защото ще говорим за взаимоотношенията между детето със специални потребности (СП) и учебната среда (УС), които почиват на базисни принципи, независещи от това как точно наричаме това обучение в момента.

Друго понятие, което няма да използваме, е "деца със специални образователни потребности", и то съзнателно, защото специалността на потребностите им не е само образователна. Но все пак се налага да използваме някакво понятие и то ще е "деца със специални потребности".

Важно е това, което стои в основата на пълноценното взаимодействие между кръга и точката, а именно:

Изходна точка на отношението дете - учебна среда

Изходната точка, върху която почива отношението дете - учебна среда, е уважение към личността на детето. Категоризирането на децата (напреднали - изоставащи - безнадеждно изостанали и прочие) в основата си има незачитане на детската личност и правото ѝ да бъде такава, каквато е. Стремехът към уеднаквяване пък е пряко следствие от горното - незачитането на отделната личност. Негов противовес е даването на максимална свобода за изява на детето.

Трета важна точка ще формулирам така: "Ако почукаш, ще ти отворят", на което се противопоставя: "Превземи крепостта".

В таблицата ще демонстрирам как изходната точка пряко влияе върху резултата и методите на въздействие:

Изходна точка	Указва	Изходна точка
Уважение към личността на детето	← изходната точка →	Детето няма право да бъде себе си.
Без насилие, не на всяка цена, доброволно.	← метода →	На всяка цена, дори и да не е доброволно, ако трябва насила.
Максимална свобода за изява.	← резултата →	Уеднаквяване или отхвърляне.

Докато следват, много студенти си задават въпроса защо се обръща чак толкова голямо внимание на водещите принципи (на педагогиката, на специалната педагогика и т.н.). Едва по-късно им става ясно защо: **Каквато е основата, такава ще е сградата; каквато е изходната точка, такъв ще е резултатът!** Така че когато започвате работа, обмислете добре изходната си точка, основата, за да ви удовлетвори резултатът.

Всички останали принципи са пряко свързани с изброените. Те са изведени с помощта на един осъзнат поглед върху личността на

детето. Представете си и задръжете във въображението си един образ: как се опитвате да направите пирамида от злато, като започвате основата ѝ от кал. Както и да се опитвате да я направите, колкото и старание да влагате, пирамидата ще стане кална, а не златна, защото такава основа сте ѝ направили. Дори да сложите злато отгоре, основата все едно ще си остане нестабилна и пирамидата ще се срути.

Какво значи учебна среда

Все пак да видим какво съдържа това понятие. Ако сложим хората и предметите, това ще са все части от средата с различна степен на приближеност до нашия център - конкретното дете. Колкото по-близо е дадена част до детето, толкова по-голямо влияние има върху него, следователно колкото по-близо до детето е дадена част, толкова по-голямо моделиране трябва да претърпи тя, за да сработи взаимоотношението кръг-точка.

Сега отново прибавяме онези центростремителни и центробежни сили, с които започнахме. В самата учебна среда всичко си взаимодейства. Дори дадени взаимодействия да нямат пряко отражение върху конкретното дете, то те въздействат на друга част от средата и така или иначе, косвено повлияват всеки, който се намира в тази среда. Затова учебната среда (УС) е мястото заедно с всички хора и взаимоотношения между тях, повлияващи общия климат и всички, работещи и учещи там.

Когато по-нататък говорим за начините на включване на точката в кръга, ще се върнем отново към тази тема, затова тук ще се огранича само с още едно нещо: УС е динамично отношение между хората в една конкретна материална среда, при което *самите хора моделират средата*, използвайки наличните средства.

Първи закон на педагогиката

Плод на моите асоциации е това, че когато стане въпрос за отношение на педагога към децата, в паметта ми изплуват трите известни закона на роботиката, формулирани от фантаста Айзък Азимов („Аз, роботът“) преди десетилетия. И така, какво гласи първият от тях, с който искам да илюстрирам нещо важно:

Закон 1: Един робот не може да причинява вреда на човешко същество или да допусне да бъде причинена вреда на човешко същество чрез бездействие.

Далеч съм от идеята да сравнявам педагога с робот. Важен е самият закон, който е формулиран под номер 1, тоест като най-важен. Ключовите фрази в него са цели две (ще заменя "робот" с "педагог", а "човешко същество" с "дете"):

- *педагогът не може да причинява вреда на дете;*
- *педагогът не може да допусне причиняването на вреда на дете чрез бездействие.*

Макар и формулирано като закон на роботиката, това е най-човешкото, което можем да направим: да не вредим с действие или бездействие. И това за мен е **Първият закон на педагогиката!**

Преди няколко години ми се обади учителка, която имаше в класа си дете със СП. Толкова беше ентузиасирана, надъхана, че се беше опитала буквално да натъпче в главата на детето всичко, за което се беше сетила, с всевъзможни методи и похвати. Така например се беше опитала да го научи да умножава и дели, а то още не можеше да събира и изважда добре до 10. Но тя бе решила, че ще провежда упорито индивидуална работа всеки ден до втръсване докато детето не започне да усвоява преподавания материал. На всичко отгоре прилагаше и системата за изпълнение - поощрение, която беше взела от една книга за поведенческа терапия при аутизъм, награждавайки детето с шоколад при добро изпълнение на задачата. Резултатът беше, че детето започваше да плаче щом чуеше думата "училище", дори беше намразило шоколада. Тя ми се обади, когато положението вече беше много критично и детето не искаше да излиза от къщи.

Това го разказвам във връзка с първата ключова фраза от закона. Вредата, която беше причинена, беше налице, и трябваше много време, за да се променят нещата към добро. Основното оправдание на учителката бе, че е направила всичко за доброто на детето, не е имала лоши намерения. Обаче с или без такова намерение, вредата беше сторена. Все пак за да е толкова популярна фразата "Пътят към Ада е постлан с добри намерения", тя явно не е без основание. Затова когато планираме как да работим с детето, трябва да погледнем последствията от всички страни.

На бездействието искам да обърна специално внимание. Същата тази учителка, след категоричния отказ на детето и моята препоръка да го остави за известно време без активно да се опитва да го обучава, да изчака, наистина го беше оставила във всякакъв смисъл. Когато се чухме отново и я попитах как вървят нещата, тя ми каза:

- Ами аз оставих детето на спокойствие. Сега отново идва с желание на училище. Но иначе нещата никак не вървят. Преди като му обръщах внимание, децата се съобразяваха. Откакто го оставих, и те започнаха да го пренебрегват, да му се подиграват. А то всичко научено досега забрави.

След това я попитах какво е планирала междувременно да прави с него.

- Как какво съм планирала! Нищо. Вие нали ми казахте да го оставя на мира!

Аз реагирах остро, защото ѝ бях казала да изчака, да го остави за известно време, без да се опитва да го обучава по стария начин, като

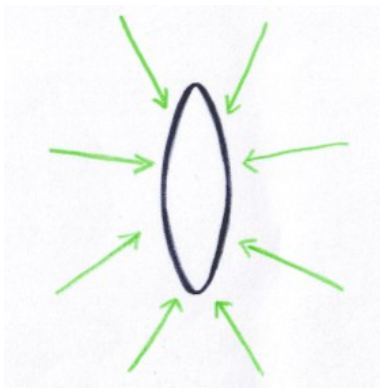
в това време направи преоценка и изработи програма за работа, но съобразена с възможностите на детето. След като ѝ припомних това, тя остана много изненадана:

- Да де, аз това го чух, но не може хем да го оставя, хем да му правя програма!

Тя бе истински учудена. И тогава ѝ обясних разликата между "бездействие" и "изчакване". Бездействие е когато виждаш как тигър се насочва към човек и ще го нападне, но ти не се помръдваш, нищо че имаш пушка; тигърът изяжда човека. А ако в тази ситуация изчакаш тигърът да се приближи съвсем близо до човека, за да можеш със сигурност да го уцелиш, това е изчакване. За да се случи този втори вариант, през цялото време ти изглеждаш външно бездействащ, но в същото време умът ти трескаво съставя план за действие.

Това, което бях препоръчала на учителката, беше именно този втори вариант - изчакване, а не бездействие. Докато външно бе оставила детето на мира, тя трябваше внимателно да го наблюдава и да съставя адекватна програма за обучение и развитие, така че когато отново стане активна в обучението му, да е подготвена и да знае какво да прави. Тогава даже ѝ цитирах моят Първи закон на педагогика: "Педагогът не може да причинява вреда на дете, както и не може да допусне да се навреди на дете чрез бездействие."

Децата буквално се отглеждат като житни класове (от малки зрънца). Това, което ще станат, в много голяма степен зависи от нас, възрастните. Колкото сме по-адекватни, толкова по-добре ще е детето. Само си представете как се отразяват подходящите влияния върху психиката и въобще върху развитието на детето:

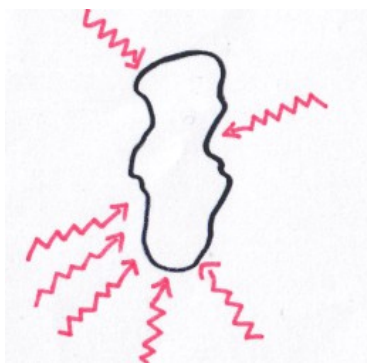


А след това си представете какво ще представлява то благодарение на неподходящи, нехармонични влияния:



И тук, разбира се, както горната учителка, някой би могъл да каже: "Добре, значи ако е така наистина, бездействието е най-добрият вариант и е най-добре да оставим детето на мира само да се развива." Тогава нека да видим какво ще се получи ако бездействаме и по никакъв начин не искаме да влияем на детето: то ще е подложено на всички влияния, идващи отвън хаотично и безразборно (като на горната рисунка). Ще липсва нашата регулираща сила върху влиянията и ако тази регулираща сила липсва и в семейството, ми е много мъчно за детето.

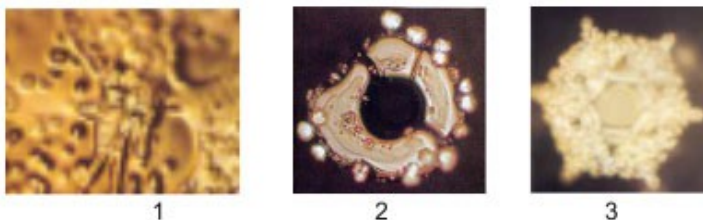
Впрочем, ако педагогическото въздействие го има, но не е добре обмислено, резултатът също няма да е много обнадеждаващ:



Стрелките (педагогическото въздействие) ще го има, но ще е безредно, с елемент на хаотичност, следователно отново ще има изкривяване, макар и по-малко. Ето защо последователността и добре обмисленото въздействие са толкова важни.

В интерес на истината, тук не мога да обвиня педагогиката и ще подчертая, че това тя отдавна го е открила. Затова всичко, което се изписва като документация, свързано с планиране, си има своето основание. Основният смисъл на тематичните разпределения, плановите и програмите, е именно този: педагогическото въздействие да е добре структурирано, обмислено, макар че понякога се прекалява с формалната страна.

Тук отново ще ви помоля да задържите един образ в съзнанието си. Ето този:



Вероятно сте чували за тези опити на проф. Масару Емото с кристали вода от разнообразни източници, които той подлага на различни влияния. Кристал 1 е подложен на влиянието на думите "Повръща ми се от теб". Кристал 2 е подложен на замърсяване, а Кристал 3 се е образувал под влияние на думите: "Любов/Признателност".

Кристал 1 е като дете, върху което не е оказвано никакво насочено въздействие и то е било подложено на всякакви влияния от външната среда безразборно. Кристал 2 е като дете, върху което е имало въздействие, но не е било добре обмислено. Кристал 3 е като дете, на което е въздействано адекватно и обмислено.

Ето този образ задържете в съзнанието си, като мислено задраските кристали 1 и 2 и оставите само номер 3 да се вижда.

И накрая да поговорим малко за т.нар потенциал на детето и разгръщането му. Да видим какво е случва с потенциала при:

бездействие от страна на педагога



Не се разгръща, защото външните влияния са толкова много, силни и безразборни, че детето главно възприема и копира.

неструктурирано въздействие



Не може да се разгърне напълно поради неспазване на особеностите на детското развитие и затова - недоразвитие на способностите докрай.

структурирано въздействие



Разгръща се, защото са създадени условия за това.

Ако трябва отново да търся връзка между водните кристали и потенциала, ще кажа следното: форма 1 (даже не мога да я нарека кристал) е имала потенциала да стане кристал, но той не се е разгърнал и тя е останала безформено образуване. Кристал 2 пък не е показал напълно потенциала си, само частично го е проявил. Кристал 3, разбира се, е станал точно това, което е носил като потенциал.

Мисля, че няма защо да продължавам със сравненията и асоциациите, вие сами можете да намерите още такива.

Оценка на средата

Още една неоправдана практика: да изследваме основно детето, за да разберем неговия потенциал и актуалните му знания и умения, но да не изследваме средата, в която смятаме да го включим. За разлика от много други неподходящи практики, пресичането на тази е в наши ръце. Не на държавно ниво, а на ниво учебна среда. Да не забравяме, че в нашия кръг хората могат да моделират средата.

В контекста на оптималното отношение кръг - точка, именно оценката на средата трябва да предхожда оценката на детето, а още по-точно логическият път би трябвало да бъде:

1. оценка на наличните ресурси
2. оценка на детето
3. оценка на наличните ресурси по отношение на детето
4. как да променим средата спрямо детето.

Оценката на средата е обща, принципна. С такава трябва да разполага всяко едно училище, всяка една детска градина, в която има деца със специални потребности. Знам колко е трудно да се изработи адекватна оценка и затова ще си позволя да дам един кратък списък, по чиито точки можете да се водите при оценяването на средата.

Оценка на наличните ресурси за деца със специални потребности - опорни точки:

I. Достъпна архитектурна среда - елементи:

- Подстъпи към детската градина/училището (външни входи, отговарящи на изискванията за достъпност; удобен терен и настилка. Отнася се и за входовете на двора и за терена от двора до сградата на училището/детската градина)
- Стълбища (рампи, подемни съоръжения)
- Санитарни помещения (тоалетни и мивки според изискванията на Наредба 6 от 26 ноември 2003 г. за изграждане на достъпна среда в урбанизираните територии)

- Други (достъпен телефон, павилион, стол, кафе машина и т.н.)

II. Човешки ресурси

1. Специалисти:

- Специалисти за работа с деца със СП, налични в самото училище/детска градина (специален педагог, психолог, логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, педагог на деца с невросоматични

заболявания, социален педагог); педагози с допълнителна квалификация; медицинско лице

- Проведени обучения на педагози и др. специалисти от детската градина/училището във връзка с децата със СП

- Външни специалисти (напр. от ресурсен център или неправителствена организация), на които може да се разчита.

2. Екипна работа:

- Сформиран екип (екипи) за оценка и работа с децата със СП в училището/ детската градина

- Реално действащ екип (екипи)!

- Взаимодействие на екипа (екипите) с РУО и други организации

- Разпределени отговорности между членовете на екипа (екипите) в детската градина/училището.

- Осъществяване на обратна връзка с родителите и асистентите на децата със СП и включването на родителите като членове на екипа.

- Опит в екипното оценяване на децата.

- Опит в екипното изработване и прилагане на индивидуалната програма за обучение и развитие.

3. Взаимодействия

- Положително и подкрепящо отношение на педагозите към децата със СП; положително отношение на децата към съучениците им със СП.

III. Материална база

- Специални учебно-технически средства и апаратура (вкл. дидактични материали, учебни помагала, специализиран софтуер и др.)

- Специално обособен кабинет/кабинети за работа със специалистите индивидуално и групово

- Обзавеждане на кабинета/кабинетите според конкретните нужди на децата със СП (вкл. кът за отдих и неформално обучение).

IV. Други фактори от значение (Всичко останало, което има отношение към приемащата среда, но не е изброено в горните точки.)

Тук, както можете да се досетите, няма да се събират точки за всяко изпълнено условие. Анализът е не толкова количествен, колкото качествен.

Оценка на детето

Детето вече е във Вашата детска градина или училище. Направили сте оценка на средата, сега е време и за оценка на детето. Да, това е по-сложната задача.

Веднага искам да кажа нещо важно: не е достатъчно да седнете на една маса с детето, да му давате задачи и да го чакате да ги реши. Много често времето ви притиска, но за да получите разбиране за това дете, трябва да го видите и в други ситуации. Най-малкото в оценката ще има достатъчно на брой точки, които можете да попълните едва след като се задълбочите в детето. Това не става от една или две срещи, и то само във формална обстановка. Причината е, че трябва да разберете следните неща за детето:

- каква е неговата история досега – къде е живяло, къде е учило, в каква среда е било, как е било прието;
- какво е то като характер, поведение, потенциал, изява;
- какви са особеностите на семейната среда или средата, в която живее.

Важно е да сте виждали детето повече от един път или то в момента да е пред Вас. Ще попълваме 3 точки:

- *Какво виждам на пръв поглед когато детето е само в стаята?*

Важно е да наблюдавате детето отстрани, с какво се занимава, с какво и как играе. Нахвърлете на един лист всичко, което Ви прави впечатление, което изпква от поведението на детето, каквото и да е то. Търси ли контакт с Вас, иска ли помощта Ви, изобщо забелязва ли, че сте в помещението. Поглежда ли Ви, следи ли Вашите действия; прескача ли от една дейност на друга; изучава ли помещението и предметите в него или седи на едно място и чака Вашата реакция или инструкции...

- *Какво виждам, когато детето е сред други деца?*

Добре е ако имате възможност да наблюдавате детето както по време на час, така и по време на игра/междучасие. Обърнете внимание как се държи с децата, как реагира, всичко, което Ви направи впечатление.

- *Какво е детето у дома?*

Това вероятно няма как да видите, дори и да посетите детето в дома му. Затова поговорете с родителите и ги питайте как се държи то с всеки от тях, какви са любимите му занимания, отстоява ли позициите си или се примирява, лесно ли се уморява или е неуморно,

как се успокоява и т.н. Най-напред обаче дайте възможност на родителите да отговорят на този въпрос: "Какви са най-характерните особености в поведението на Вашето дете когато е в къщи?", без да давате насоки. Родителите ще започнат от най-изявените черти. Записвайте си, защото това е важна информация.

И така, след като сте попълнили тези 3 части, обърнете внимание на следните неща (№ A01):

- детето по-скоро активно ли е или пасивно; има ли разлика по този показател в трите ситуации, т.е. в едната да е пасивно, в друга обаче - много по-активно
- включва ли се само в игри и други дейности или чака да го включат
- държи ли се различно когато общува с деца и възрастни, с познати и непознати
- как реагира на внимание - отдръпва ли се или напротив - приближава се, скъсява дистанцията
- спазва ли такива правила на общуването като: изчакване на събеседника, умение да редува ролите говорител - слушател, спазване на дистанция
- умее ли детето да структурира дейността си или е хаотично.

Сравнете тези показатели за поведението на детето и в трите ситуации - само, с други деца, възрастни. Важно е да отбележите в кои се разминават. Но не бързайте да правите прибързани заключения защо например когато другите деца го поканят, то се отдръпва. Да, може да е защото детето не желае компания, но по-вероятно е да е защото самооценката му е ниска и то се страхува, че няма да може да се включи пълноценно в играта. Дори голям брой от децата с аутизъм искат да общуват, но или не знаят как, или имат трудности с приемането на хора и ситуации.

Всичко това, което ще наблюдавате и за което ще Ви разкажат родителите, Ви трябва по една проста причина: Вие трябва да моделирате средата, в която дете с точно тези особености да се впише там. Има голяма разлика в средата ако детето е активно, хиперактивно или пък пасивно. Има огромно значение как то общува и въобще има ли умение да го прави. Също така може ли да се включи с останалите деца или не. Независимо от това какво по-нататък ще покаже цялостното изследване, тези наблюдения и изводи, които сте направили по-горе, ще ви бъдат опорна точка именно в моделирането на средата.

Във втора и трета глава по-подробно ще опиша различни варианти за моделиране според особеностите на всяко дете. Там ще

стане ясно колко важни са посочените по-горе точки. След време, ако се опитвате последователно да провеждате подобни наблюдения, ще развиете усета си неимоверно и ще ви е нужно съвсем малко време, за да направите връзка между особеностите на детето и това, което е подходящо да се направи в учебната среда.

Сега трябва да свържете резултатите от това Ваше наблюдение над детето с резултатите от изследването на когнитивното и езиковото развитие. Да вземем две деца със СП - и двете имат сходни когнитивни и езикови затруднения, но едното е хиперактивно, а другото - пасивно. Те имат:

- коренно различни характеристики на темперамента;
- различни умения за общуване;
- различни начини за мотивация.

Ето затова са важни вашите наблюдения над поведението. Дефицитите в познавателната и езиковата сфера може да са сходни, но стратегиите за преодоляването им ще трябва да са коренно различни. Не можете да накарате едно хиперактивно дете да седи мирно и спокойно на чина дълго време, за да го обучавате; при пасивното дете пък ще имате трудност да го активирате за дейност, да намерите интерес, който да е достатъчно голям и траен, за да го включи в група или поне да го стимулира към учене. Виждате защо обърнах такова внимание именно на социалната сфера, общуването и някои характерови и темпераментови особености. Защото описанието на дефицитите в стандартната бланка за изследване няма да ви помогнат много ако не намерите адекватна методика за намаляването или отстраняването им.

ВТОРА глава: Как кръгът да се моделира според точката

Оценка на средата по отношение на конкретното дете

След като сте направили принципа, обобщена оценка на училищната среда, както и оценка на детето, време е да впишете детето в кръга и да видите кое в този кръг е подходящо за него и кое липсва. Ясно е, че за да успеете да моделирате средата, трябва да сте запознати добре не само с детето, а и с обективното описание на неговото състояние/заболяване. Всяко едно състояние си има индивидуални степени на проявление на симптомите, така че медицинският учебник няма да успее да ви свърши работа напълно. В крайна сметка вие не сте лекар, а педагог/специален педагог. На Вас клиничната картина ви е нужна само за най-обща ориентация. Дори в рамките на един синдром като синдрома на Даун се срещат толкова разлики в изявата на симптомите, че подходът към всички хора с него не може да се унифицира. Какво остава за аутистичния спектър, който е толкова широк и многообразен, че трудно се откриват две деца с еднаква по сила симптоматика.

Започнете с най-изявените черти на детето. Ако знаете причината за тях, още по-добре. Ако не сте наясно защо се държи така, посъветвайте се с психолог, поговорете с родителите, започнете да моделирате бавно и постепенно, за да откриете оптимален вариант.

Имаме една топка пластилин и искаме да прикрепим към нея малко топче за украса. За да се захване топчето стабилно, пластилинът трябва да се вдлъбне достатъчно. Сега нека закрепим два молива. По същия начин заради тях топката трябва доста да хлътне навътре. Ако се опитаме съвсем лекичко да променим средата, моливите ще паднат. Ако направим по-широки дупки, няма да са стабилни и ще се клатят. Трябва да се постигне не просто равновесие, а идеално напасване.

Не забравяйте, че постоянството е велика сила. Малко по малко средата се променя, стига да не се отказвате и да упорствате в търсенето на оптималния вариант.

Вие сте човекът с пластилина.

Моделиране на кръга

В тази глава ще Ви запозная с няколко начина да моделирате средата така, че тя да стане по-гостоприемна за децата със СП. Винаги, абсолютно винаги преди да предприемете промени в средата в полза на дете/деца със СП, правете оценка как тази промяна ще се отрази и на останалите деца. Ако анализът показва, че промяната ще окаже по някакъв начин негативно въздействие върху тях, това означава, че трябва да търсите други варианти. Понякога е почти невъзможно да се предвиди ефектът от дадена промяна преди да бъде опитана, така че ако не сте сигурни, пробвайте, стига да не вреди на останалите деца.

Разбира се, това няма да е изчерпателен списък, защото начините да промените средата са безброй и зависят най-вече от вашата фантазия и желание, не толкова от финансови средства, нормативна уредба или каквото и да било друго.

1: Какво мислят другите деца

Когато преди години започнах работа в районен логопедичен кабинет, записах за посещения първокласник със заекване. След като свикна с мен, той започна да споделя нещата, които са го впечатлили. Едно от първите неща, които ми каза, беше:

- А пък майката на Мими е много мръсна, защото не я къпе. Как мирише това дете, ще ме умори!

Аз се изненадах, че дете в първи клас се изказва така за своя съученичка, затова реших да говоря с учителката. Попитах я как са децата в класа, има ли някое, което създава проблеми, и т.н. Учителката изброи едно-две деца, при които все повече се очертаваха обучителни трудности, след което каза:

- А имаме и едно дете, което създава проблеми от друг характер. Сигурно майката е много мръсна и не го къпе. Как мирише това дете, направо ще ме умори!

Думите бяха същите като на детето от класа. Стана ясно, че учителката не коментира за Мими пред децата, но през междучасията, когато при нея идват колежки, си говори с тях за това, предполагайки, че децата не се заслушват. Оказа се, че не е така и когато й споменах за детето от кабинета, тя се хвана за главата. Да, истината лъсна безпощадно - не децата бяха усетили миризмата на Мими, а учителката беше тази, която беше насочила вниманието им към нещо,

което при това беше крайно субективно. Субективността се подсилваше от това, че учителката беше бременна и обонянieto й беше болезнено изострено.

Тази неволна демонстрация обаче ми беше полезна, за да осъзная реалната роля на учителя. Това важи особено много за деца на възраст от 3-4 до почти 14-15 години. Тогава учителят е авторитет, особено в началните класове. Тогава дори родителите отстъпват на заден план и задачите се изпълняват, защото "Госпожата така каза". Това "Госпожата така каза" обаче е нож с две остриета. Позволи ли си "госпожата" безотговорност, каже ли нещо необмислено, направи ли нещо неморално, все едно какво е, то се възприема от децата безкритично и те започват да копират видяното. Затова "Мими е много мръсна, ще ме умори!" Моделът за подражание - учителката - си е позволил да каже това, значи то е правомерно, следователно се възприема и преповтаря.

Какво искам да кажа с това: че отношението на децата към съучениците им със СП ще зависи най-вече от поведението и отношението на учителя към тях. Дори в семейството да виждат друго отношение (а по-вероятно е дори да няма изградено такова), отношението на педагога - техният еталон, ще е решаващо за формиране на нагласа, толерираща различността.

Други два примера демонстрират различните модели, създадени от учителите на класа. Внимателно отчетете разликите.

Учителят прави коментари и класът чува следните реплики:

Клас А и дете А:

"Ама ти, А, няма как да разбереш това",

"Няма смисъл да го питаме, деца",

"Някой да го пази да не развали всичко",

"Забравихме да включим А в тържеството, но нищо, той и без това не разбира",

"Няма не искам, отивай в тоалетната да не се напикаеш в час",

"Какво ме гледаш, сякаш разбираш какво ти говоря!",

"Никой не може да ти съперничи по грознопис",

"Ти не можеш, остави другите да го направят",

"Някой да му напише в тетрадката за родителската среща".

Клас Б и дете Б:

"Не знам какво предпочита Б, попитай го сам.",

"Б, ела при мен да ти покажа какво сме направили и да кажеш дали ти харесва",

"Всеки може да си избере. Ти, Б, какво избираш?",
"Всеки трябва да има роля в празненството. Б ще бъде...",
"Знаете, че обяснявам на всеки, който се е затруднил",
"Б, остави ножиците, тази задача съм я дала на друг, на теб ще поставя следната задача..",
"Добре си направил, Х, че си помогнал на Б да запише в тетрадката си за родителската среща".

Какво се постига с това:

Клас А: Горепосочените реплики показват липсата на уважение към детето и пренебрежението на учителя. Това пренебрежение и подигравателен тон веднага се възприемат от децата и А се оказва автоматично черната овца, която няма право на мнение и на пълноправно участие в живота на класа.

Клас Б: Посочените реплики показват, че учителят се отнася към детето Б с уважение, че признава правото му на собствено мнение и предпочитание, също както на останалите деца в класа. Ето че децата, взаимствайки модела на поведение на учителя, не бързат да го заклеймяват като по-долна категория, въпреки че са наясно с различността му.

Била съм свидетел и на двата модела, за съжаление на първия по-често. Пак повтарям - от Вас зависи какво ще е настроението на кръга по отношение на точката. Предложението ми се състои в това - да възпитате в себе си уважение към личността на детето, дори да изостава с обучението, дори да не може да общува, дори да му е трудно да седи на едно място. И да, разбира се, да се постараете другите деца в класа да научат, че съученикът им със СП също е една уникалност като всеки от тях, която има право да изрази себе си по подходящ начин. Не е нужно да нравоучителствате и да произнасяте прочувствени слова, вашето собствено отношение към детето, вашият пример ще бъде най-важен.

Това не означава, че винаги, при всякакви обстоятелства, учителят трябва да дава право единствено на детето със СП. Нищо подобно - както казах, уважението и справедливостта трябва да бъдат показани по отношение на всяко едно дете. Ако толерирате само детето със СП, това не само че няма да е полезно за никого, но пак ще е сигурен начин да предизвикате неприязън у другите деца, защото ще сте стигнали до ситуация *твърде лек кръг - прекалено силна точка*.

И още нещо - не е нужно да се държите, сякаш детето със СП е като всички останали, да прикривате някои от неговите особености и т.н. Целта не е детето със СП да се уеднакви, да бъде като останалите,

целта е другите да знаят, че различността я има, съществува, но не тя е определяща за пълноценния живот. Не можете, а и не трябва да забранявате на децата да задават въпроси във връзка с техния съученик със СП. Те се интересуват от него, готови са да приемат информация, свързана с него, затова им я дайте. Те трябва да се научат да го уважават заради това, че е личност, а не заради това, че се стреми да бъде като тях. За всяко дете е важно да се стреми да бъде себе си, а не някой друг (това да не се бърка с липсата на правила).

2: Чувство за компетентност

Намирам за много важна тази стратегия - създаването на чувство за компетентност. Тези, които са чели в интернет статията ми за размяна на ролите в процеса на логопедична работа с деца с езиков дефицит (2002 г.), няма да прочетат нищо ново. Ето накратко моето основание и самата стратегия:

Една от многото разлики между възрастните и децата е по признак компетентност: нейното наличие - липса. В детската онтогенеза е по-удачно да се говори не само за наличието на компетентност, а и за чувство за компетентност, което се проявява главно в отношенията с връстниците. Нормално чувството за компетентност в детска възраст се изгражда по следния път :



Опитите на детето за *общуване* започват много преди първата му година. Причината за това е комуникативната потребност, която е универсална за всички хора. Самото общуване се явява *мотивация* за *развитието* на детето - когнитивно, езиково, емоционално и социално.

Нивото на натрупаните на определен етап знания и умения предизвиква определена оценка от страна на възрастните, която стои в основата на детската *самооценка*. На базата на самооценката се изгражда *чувството за компетентност* сред връстниците, понякога и сред възрастните.

При децата с някои затруднения (като езиков дефицит, хиперактивност, специфични обучителни трудности, зрителни и слухови нарушения...), поради съществуващата пропаст не само между тях и възрастните, но и между тях и връстниците им, този процес не може да се развие по същия начин. За такива деца е характерна

изолацията и самоизолацията от околните, вербалният негативизъм, а оттук - неспособността и нежеланието за общуване; при други изоставането и/или постоянните неуспехи водят до емоционални разстройства, които през пубертета могат да прераснат в поведенчески (тук специално виждам хиперактивните деца и тези със специфични обучителни трудности).

Затова основна цел на стратегията "създаване на чувство за компетентност" е да подпомогне формирането на желание и умение за общуване и на положителна самооценка. Това се извършва по обратния ред на обичайното развитие, чийто краен резултат е чувството за компетентност.

Тук тя стои в основата на целия процес :

В основата на процеса е *чувството за компетентност*, което е до голяма степен изкуствено създадено. Целта е на детето да бъдат предложени задачи и/или ситуации, в които то да се почувства знаещо. Постепенно, с утвърждаването на тази форма на общуване, се стига до повишаване на *самооценката*, а оттук - до *мотивацията* за работа.



Езиковото и когнитивното *развитие* подобряват средствата за общуване, а оттук повишават желанието за участие в *социални интеракции*.

Веднага правя уговорката, че това не е универсална стратегия, което е нормално. Но обогатява Вашия "стратегически репертоар", за да имате възможност да изберете най-доброто за конкретното дете. Така е - Вие, учителят, сте стратегът, който трябва да избере най-подходящия път към всяко дете, което му е поверено.

Какво е основанието да се ползва: наличието на един куп правила и изисквания в групата/класа, които детето със СП не може да изпълни. Това се отнася най-вече за училищна възраст и включването на изисквания за писане, четене, смятане, наизустяване на информацията.

Какво например имам предвид:

-изискванията за писане – да се спазват редовете, буквите да са красиви. Ще обърна специално внимание на тези изисквания след малко;

-да се спазва време за писане и четене; продължава да ме

ужасява практиката за засичане на брой прочетени думи в минута, която е стресираща за повечето деца.

Имам спомен от първи клас, свързан точно с това засичане, сякаш сме на състезание. Въпреки че четях гладко и никога не съм имала трудности с огромяването, си спомням как се бях изпотила, притеснила и даже започнах да заеквам, а на моменти гласът ми изчезваше докато ми засичаха прочетените думи в минута. Мога да си представя какво е означавало това засичане за тези от съучениците ми, които не се справяха толкова добре с четенето. Не знам защо, но тогава се отдаваше голямо значение на възможността да четеш много думи в минута, сякаш животът ти зависи от това. Най-странното е, че и сега има много учители, които приемат този критерий за изключително важен и определящ, като не са допуснали все още идеята за индивидуалните темпове на учене. На теория са учили, че е така, но не са осъзнали смисъла му.

-изискванията за наизустяване и разказване на уроците, особено когато има паметови или други затруднения (непозната лексика в урока, трудности в конструирането на изречения, трудности в изграждането на понятия и т.н.).

Тези и още куп изисквания, съгласете се, не могат да бъдат изпълнени докрай от едно дете със СП и често са причина да се чувства като пълен неудачник, без самочувствие, като белязано.

Не започвайте с това, което не може да направи, а с това, което може.

Това е смисълът и на индивидуалните програми за обучение и развитие - да се заложи на "моженето". Не е нужно да изисквате в началото красиво писане ако това не е основната му трудност. Ако постоянно му напомняте, че пише грозно и че трябва да внимава, вие отвлечате вниманието му от правилното писане, от създаването на навик за самоконтрол при писане, от старанието да декодира правилно устната информация (например при диктовка), за да я кодира в писмената реч след това. Този процес всъщност е изключително сложен. Хората, които нямат трудности с декодирането и кодирането на информация никога не се замислят как се получава всичко това, но на практика именно при едно такова затруднение се вижда не само колко много нива на обработка на информацията има, но и колко много базисни умения и способности трябва да бъдат развити, за да се получи задоволителен резултат.

В случая с формирането на чувство за компетентност детето се стимулира чрез признаване на постигнатото от него и поставянето му като основа. Детето трябва да знае, че може да се справя с дадени задачи. Едва след като сте постигнали владение на базисно умение

(сравнително правилно писане), едва тогава пристъпвайте към усъвършенстването на детайлите (красиво писане, писане без да се излиза от редовете, спазване на полетата на тетрадката и др.). В противен случай ще поставите на една плоскост различни по важност умения, а нещата трябва да се степенуват. Не можете да очаквате детето да се справи с всички изисквания наведнъж и ефектът ще е противоположен - нищо чудно да демонстрира регрес в способностите, тъй като, както казах, вниманието му се разделя и към по-маловажните неща. Това особено се отнася за деца с хиперактивност с/без дефицит на вниманието, деца със специфични обучителни трудности и такива с интелектуална недостатъчност.

Развитието на чувството, че знае и може, или иначе казано - на компетентност, може да се използва при всякакви СП и по всички предмети. То може да стои успешно в основата на мотивацията за работа. Но не стимулирайте детето по принцип, без то реално нищо да е направило. Ако имате добра представа за възможностите му в момента, би трябвало да избирате подходящи задачи, с които е в състояние да се справи, следователно да получава напълно заслужено признание. Ако детето не се справя, а вие сте възприели разглежданата тук стратегия, вероятно става въпрос именно за недостатъчно добра оценка на състоянието му в момента. Разбира се, причините могат да са много и различни, вкл. такива, свързани със семейната среда, но най-вероятната причина е несъобразяване с индивидуалните темпове на усвояване на умения и знания. В такъв случай извършването на нова оценка на детето е важна стъпка в правилната посока. Понякога пък разговор с ресурсния учител или друг специалист, запознат с детето, може да е достатъчен, за да промените сложността на задачите или изискванията си към детето в момента.

3: Кът за отдых

Децата със СП са много разнообразни като затруднения, възможности, особености. Нашата образователна система на този етап не толерира различността, индивидуалните темпове на развитие. Знаем, че водеща при децата до 7 г. е игровата дейност, а след това – учебната. Обикновено преходът е много рязък и голям брой деца даже без СП изпитват трудности при преминаване от игра към „заседналост“ на чина. Въпреки междучасията, преходът се оказва труден, което повлича след себе си още един куп усложнения. А за деца с хиперактивност с или без дефицит на вниманието, е излишно да споменавам как се отразява изискването за седене на чин половин или цял ден. Ако учителите имаха малко по-голяма свобода, не, какво говоря – ако учебните програми не бяха толкова наблъскани с информация, ако не се препускаше така през материала, огромен брой прояви и трудности щяха да бъдат спестени, вкл. отпадането от училище на изоставащи ученици без увреждания, но с по-бавна преработка на информацията.

Един от начините да се облекчи тази ситуация е в класната стая да има кът за отдых и неформално обучение, който да се използва от класа през междучасията, а от децата със СП – и по време на час. Не пречи и сега да направите такъв кът, стига да има място в стаята. Разположено най-отзад диванче/фотьойли с килимче на пода и някакви любими игри или предмети за утоляване на "сензорния глад" (вж. Трета глава: деца с хиперактивност), в къта може да намери спасение детето, което вече не издържа на чина. И повярвайте – за него е наистина невъзможно да издържи, не е от лошо възпитание или от упорство. Ако пробвате варианта с кът за отдых, ще установите, че така детето не пречи на класа, защото се е научило да отива там и да релаксира за кратко с любими и отморяващи го дейности тихичко. Класът свиква с това и нищо не пречи на децата, особено в сравнение с това техният съученик да се разхожда из стаята, викайки и тропайки. Разбира се, в началото този кът ще е атракция за целия клас, но постепенно (всяко чудо за три дни, нали така) интересът ще спадне и мястото ще започне да изпълнява предназначението си.

Знам как ще реагират много учители и директори, прочитайки това. В крайна сметка нас са ни учили по определен начин и ние сме възприели без въпроси наученото в университета. Но за да сме истински педагози, трябва да се развиваме и променяме. Ако останем само с наученото и само с възприетото като правилно, ние всъщност няма да можем да отговорим адекватно на изискванията на времето, в което живеем. В случая с къта за отдых, ако категорично отхвърлим

тази идея, без дори да я обмислим, отново отиваме в позицията *важен кръг – маловажна точка*, т.е. връщаме лентата назад и караме хиперактивното дете да се промени, напасвайки се към средата, което то така или иначе не може да направи на този етап, ако щете да го вържете за чина. Допуснем ли идеята, подложим ли я на анализ, ние вече сме направили един огромен скок в полза на оптималното съотношение кръг-точка: средата (в случая стаята) се моделира, за да може точката да се чувства добре в нея и взаимоотношенията ѝ със средата да са добри. Ако включим в кръга и другите точки – съучениците, а ние трябва да го направим, защото средата трябва да е моделирана за доброто на всяка една точка в нея, се оказва, че и там можем да извлечем много ползи и ще дам примери след малко.

Подобно решение трябва да се вземе след обстоен анализ на средата, на децата в класа, на детето/децата със СП. Важна е уговорката с класа, че през часовете само децата със СП могат да ползват къта. През междучасието кътът е отворен за всички. Т.е. трябва да се въведат важни правила. За да ги затвърдите, е добре да регламентирате точното предназначение на мястото:

Това е кът за отдых на класа през междучасието, в който се канят гостите на класа и в който си почиват за кратко А, Б и В по време на час, когато се преуморяват.

Когато идват гости - родители, учители, други деца, представители на различни институции и организации, нека това е мястото, в което ги каните.

Има още едно много удачно предназначение на къта за отдых. На практика единствените часове, през които ще можете да го ползвате активно, са часът на класния ръководител и часовете по свободноизбираема подготовка (СИП). В тази неформална обстановка децата, насядали около своя учител, са още по-благодатна почва за възприемане на информацията. Разговорът/обучението се води в обстановка, в която децата учат най-лесно и бързо. Да не говорим, че се създава истинска атмосфера на уют и общуване. Виждате, че ако трябва да оценим тази промяна на учебната среда - кът за отдых - от гледна точка на въздействието му върху другите точки - децата в класа, то можем да кажем, че моделирана по този начин, средата се напасва и към тях.

Аналогично е и в детската градина (ДГ). Ако средата позволява, и там може да се направи кът за отдых, макар че поради спецификата на ДГ и възрастта на децата, там има много повече време за активност и възможности за хиперактивното дете.

4: Подходящи моменти за работа с ресурсния учител

- О, ние прекрасно се разбираме с ресурсния учител на дъщеря ми! - ми заяви майката на едно дете от 3 клас. - Постигнали сме съгласие да го взема само по физическо, рисуване, музика и домашен бит и техника. По **важните** предмети го оставя в час.

А детето ѝ беше със специфични обучителни трудности, особено изяви в писането и четенето. Специфичността на преработката на информация при това състояние, поне според изследванията, направени досега, и според наблюденията на практики, се състои в по-образния характер на мисленето. Въображението и паметта на тези деца се подхранват от образи, от творчество, а не от сухи цифри и букви, подредени акуратно в книги и тетрадки. Затова да лишите детето точно от часовете, в които то ще е в стихията си (особено по изобразително изкуство и музика), това е меко казано неадекватно. Има и друг вариант - диспраксия да съпътства проблемите с ученето. Тогава физическото възпитание, изобразителното изкуство и трудовата дейност стават повече от задължителни, защото това са часовете, в които детето може да се упражнява, да развива праксиса си, което ще се отрази на развитието му като цяло.

Структурираната физическа активност, изкуството и трудовите дейности не са включени в програмата просто ей така, за да се намери работа на учителите. Това са няколко вида дейности, които оказват огромно изграждащо влияние върху децата. Точно в годините на най-бурното си развитие да бъде лишено от възможността да ги упражнява, не е услуга за детето, а осакатяване. Не, в никакъв случай не мога да кажа, че математиката, родната реч и родният край са по-важни от изкуството, физическото възпитание и трудовото обучение. Всички са важни, като тези последните боравят с други средства, използвайки склонността на децата към много движение, фантазия, лесно формиране на навици и съзидателност. Тези т.нар. *маловажни* предмети всъщност в много голяма степен изграждат и подобряват базата от моторни, сензорни и познавателни способности, благодарение на които детето е в състояние да научава все повече и повече и по останалите предмети.

Така че ресурсният учител да извежда детето точно от тези часове не е приемливо. Затова времето за индивидуална или груповата работа значително се стеснява, но винаги може да се намери вариант.

Тук искам да кажа, че много от промените, които ще се опитате да направите, понякога е добре да тръгват от ресурсния кабинет, т.е. да бъдат приложени първо там, а после "изнесени" в класната стая или

групата в ДГ. Вярно е, че по време на индивидуалните занимания ресурсният учител е много по-свободен в методите си, отколкото учителят на класа по време на час, най-малкото съобразява се с едно дете, а не с 20-30. Именно за да може новата промяна да бъде възприета от детето със СП, за да може тя без проблем да се внедри и в класната стая, е добре първо да бъде въведена от ресурсния учител. Разбира се, това също не е универсално правило и отново трябва да се оцени цялата ситуация, както и промяната в средата, която ще замисли. Това важи например за дневния режим, за който ще прочетете след малко. Той наистина е добре да започне от кабинета на ресурсния учител или от присъствие на ресурсния учител в стаята на групата/класа, защото при някои деца е нужна предварителна подготовка, за да могат да се възползват от улесненията, които той им предоставя.

5: Алтернативна комуникация

Знаем, че алтернативна комуникация е сборен термин за обозначаване на всякакви системи за общуване, които не използват традиционния езиков код. Такива са например:

- жесто - мимичния език (използван от хора със слухови нарушения);
- системата МАКАТОН, използваща жестове, графични символи и говор, насочена предимно към деца с интелектуална недостатъчност, но използвана при широк кръг от нарушения на развитието;
- системата PECS (Picture Exchange Communication System) - система за комуникация чрез размяна на картинки, която главно се ползва при деца от аутистичния спектър, но и с всякакви други нарушения на развитието, свързани със затруднения във вербалната комуникация.

Съответно алтернативни азбуки са брайловата (за незрящи) и дактила (за нечуващи).

От учителя на групата или класа не може да се очаква да владее някоя от тези системи за алтернативна комуникация, но той може значително да облекчи детето със СП, свикнало да използва някоя от тях, като научи жестовете, картинките или съответния код за обичайни дейности в детската градина/училището.

Разбира се, всяка система има особености, които трябва да се спазват. За жесто-мимичния език улесненията са най-големи, тъй като има сертифицирани преподаватели и преводачи в България, Съюзът на

глухите в България провежда обучения, има и издадени речници, дори мултимедиен и онлайн продукт.

Затова препоръчвам на ресурсните учители, които подпомагат дете със СП, използвало или подходящо за включване в обучение с някоя от тези системи, да се задълбочат в теорията и много внимателно да пристъпят към въвеждане на системата. Едва след това, с помощта на реурсния учител, и учителят на групата/класа може да се включи в общуване с детето с помощта на използвания от него език, за улеснение на самото дете.

Познавам такива учители още в годините преди въвеждането на интегрираното обучение, които съвсем самостоятелно изучаваха жесто-мимичен език и дори МАКАТОН, за да е максимално пълноценна комуникацията им с децата със СП. Те сами бяха стигнали до извода, че не трябва да очакват детето да се напасне към средата, а да я моделират за негово добро. Децата от класа покрай една такава учителка бяха научили някои от най-честотните жестове в жестомимичния език и с огромно удоволствие ги използваха, комуникирайки с детето.

Ще дам и пример с PECS. Ето някои важни картинки, с които можете да разбирате желанията/нуждите на дете, което не може да общува вербално, но е обучавано по тази система:

thirsty



hungry



bookbag

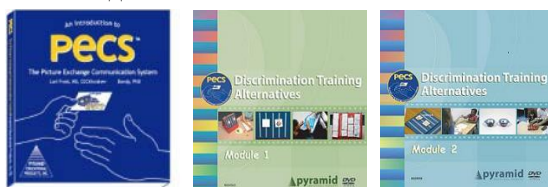


clock



Разбира се, пак подчертавам, че специалният педагог трябва да се заеме с въвеждане на системата, ако го има. В следващото предложение ще видите, че част от тези картинки могат да се ползват за улеснение в съставянето на дневен режим.

Също така е изключително важно да координирате дейностите с родителите. Ако прилагате система за алтернативна комуникация, тя трябва да се прилага и у дома. Важно е да се знае, че има много материали за прилагането на тази система, но на английски език. Все пак един ресурсен център би могъл да си позволи закупуването им, а също така да намери преводач, колкото и трудно да изглежда това (например по проект). В същото време от няколко години в България се провеждат обучения по прилагането на PECS, но те са крайно недостатъчни, за да получите необходимите знания. Аз лично бих препоръчала да се запознаете първо с поне едно от помагалата, издадени от създателите на системата:



<http://www.pecs.org.uk>

Много специалисти предпочитат да използват МАКАТОН, тъй като е по-експресивен език (има и жестове) и по-успешно стимулира включването на вербална комуникация. Картинките са черно-бели, което би могло да отблъсне децата първоначално. Впоследствие обаче те свикват, особено след като разберат какви възможности за комуникация им дава използването на системата.

Все пак ако има нечуващо дете в класа, не е желателно да се въвежда система, различна от жесто - мимичния език или дактила.

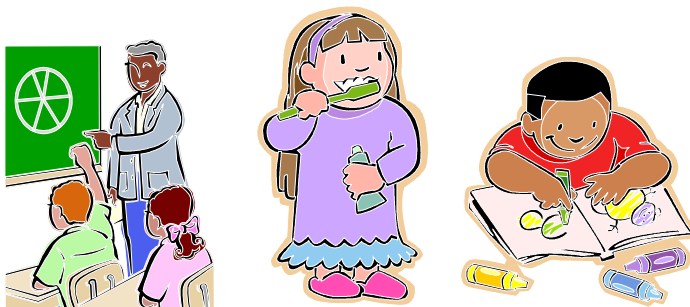
6: Дневният режим

Започвам с уговорката, че ако детето се обучава по система за алтернативна комуникация с помощта на картинки, дневният режим и всичко, което се онагледява, трябва да е съобразено с нея и нейния стимулен материал и етапи. Онагледяване на дейността в детската градина и понякога дори в началните класове в училище може да е подходящо за деца с: хиперактивност, от аутистичния спектър, със слухово нарушение (особено нечуващи), с интелектуална недостатъчност, дори за деца със специфични обучителни трудности.

И така, говорим за картинки, обозначаващи последователните дейности от ежедневието. Наличието на такова табло дава ориентация на детето, прави ежедневието в градината/ училището предсказуемо.

Всички знаем силата и значението на нагледността в обучението. Децата със СП се нуждаят от нагледност повече от другите. Много от тях имат затруднена ориентация във времето и пространството. В училище някои от тях трудно се научават да си служат с писмения език, заради което писмената информация е недостъпна за тях. Ако другите деца могат да погледнат програмата си за деня, на тях това не им върши работа.

В детската градина обаче може с истинска сила да изпъкнат възможностите на онагледяването с помощта на дневния режим. Трябва да научите детето да прави връзка между картинката и дадената дейност. Например точно преди провеждане на ситуацията или друго запланувано, му покажете картинка (може и нарисувана от вас), обозначаваща дейността, например:



Преди работа, свързана с рисуване, моделиране, му покажете картинка с такава дейност (една и съща всеки път). Едновременно с това назовете дейността, но всеки път по един и същи начин. Така то

ще свърже (макар и не веднага) дейност - образ - езиков код. Нека картинката да се вижда от детето по време на цялото занимание, за да я свърже успешно със съответната дейност. Обикновено тук отново е добре целият този процес да започне с помощта на ресурсния учител, който да влиза в групата/класа едновременно с детето. На по-късен етап, когато е свързало картинка - дейност, ще е достатъчно картинките да са подредени във времевата си последователност на табло, което детето да вижда.

Ако е в по-малките групи (втора, а понякога и трета), след приключване на дадена дейност, е добре да махате картинката, обозначаваща я. В подготвителната група, ако прецените че може, е добре да премествате в друга част на таблото картинките с миналите вече дейности. За целта детето трябва да си е изградило представа, че едната част на таблото означава минали дейности, а другата - актуалната и бъдещите. Впрочем, онагледяването на минали и бъдещи дейности по този начин може да помогне именно за това - за формиране на представата за минало, сегашно и бъдеще време.

В лявата страна се подреждат картинките с миналите дейности (които се намират по-високо или по-ниско от зрителното поле на детето), по средата е сложена настоящата (на нивото на зрителното поле), а от дясната страна са бъдещите. Когато приключите дадена дейност, например рисуване, децата прибират листите и фулмастерите. Заедно с детето със СП отивате до таблото, вземате картинката с дейност рисуване и заедно я премествате от лявата страна, казвайки "Край". След това вземате следващата картинка отдясно и я слагате по средата, казвайки какво следва. В по-малките групи обаче това може да се окаже трудно, затова там, особено в началото, е добре детето да вижда само картинката на настоящата дейност, която сменяйте със следващата. Малко по-късно, когато детето е свързало картинка - дейност, на таблото могат да стоят 2-3 картинки - на настоящата и на бъдещите дейности. Миналите отстранявайте от таблото и казвайте "Край".

Възможно е в предучилищната група (а съм имала деца в трета група, способни на подобна ориентация) детето да се научи да се ориентира по табло, в което са изредени всички дейности за деня последователно, без да се разместват. Как "процедираше" едно от децата (от аутистичния спектър): самото то пожела картинките да стоят в редица без да се разместват. Не винаги се допитваше до таблото, а само понякога - отиваше до него и намираше актуалната за момента дейност. След това поглеждаше следващата. По-късно необходимостта от таблото отпадна, защото детето се приспособи добре към режима в детската градина и нямаше нужда повече да си

създава сигурност или да онагледява дейностите.

Въвеждането на табло е подходящо когато едно дете не може да свикне с посещението на детска градина или чувства безпокойство там. Чрез онагледяването то може да следи колко и какви дейности са минали и колко остават докато приключи.

С две учителки бяхме въвели за едно дете със СП в трета група подобно табло. Тогава в групата записаха едно момченце (без СП), което по цял ден плачеше за майка си и така и не успяваше да свикне с градината. Седмица след това при мен дойде една от учителките, само за да ми разкаже какво се е случило: детето със СП постепенно "приобщило" момченцето към боравене с таблото и сега двете деца заедно махаха картинките на миналите дейности. Детето със СП също трудно свикна с режима в градината, затова прибягнахме до този метод. Оказа се, че това дете беше влязло в положението на новото момченце и беше споделило с него "своя" метод за справяне. Всъщност, детето със СП беше със синдрома на Даун и ако има деца, които не биха ме изненадали с подобно поведение, това са именно тези слънчеви деца.

Има случаи, при които можете на таблото да сложите снимки на дейностите, на които го има и детето със СП. Важно условие е детето да разпознава себе си на снимки. За самите снимки могат да ви съдействат родителите.

Като обобщение, онагледяването на дневния режим може да послужи за ориентация във времето и пространството, за намиране на собственото място, за създаването на умения и навици за спазване на правила и ред, за намаляване на тревожността и чувството за дезориентация.

7: Възможностите на тетрадките

Тетрадките всъщност имат много големи, но обикновено не докрай използвани възможности. Надявам се, че не сте от онези учители, които държат всичко в тетрадките да е перфектно, и се афектират и късат ако не им хареса. Целта на тетрадките е детето да се упражнява или да записва информация, която да му служи за опора, а не да са музейен експонат.

Преди няколко години работех поотделно с две деца със слухово нарушение. С едното бяхме стигнали на етап да учим личните местоимения, а другото беше доста по-назад, макар и по-голямо на възраст. С него все още обогатявахме начално речника по елементарни ежедневни теми, тъй като не беше работено никога с него в селото, от

което идваше. С това второто дете всичко онагледявахме и рисувахме в тетрадка. Дадох идея на учителката и в тетрадките в училище да си помага с рисуване. Така например, когато говорех за един текст за врачетата, детето да си нарисова в тетрадката птиче, за да се подсети какво е това врабче, и т.н.

Резултатът от идеята ми беше скандал от страна на учителката, заклеимяването ми заради това, че отстъпвам от "правата вяра" по въпроса за предназначението и външния изглед на тетрадките. Не пожела да чуе обяснението ми защо е нужно това. Затова подходах със страх към учителката на другото дете, предварително настройвайки се за подобна реакция. След обяснението ми учителката спокойно ми каза:

- Това е много добро предложение. Аз даже обмислях нещо подобно, но не се чувствам подготвена. Ако искате, Маги да си носи тетрадката при вас и заедно да рисувате каквото е необходимо и ще ѝ помогне. Аз ще гледам и ще пробвам по подобен начин.

Тук направо си глътнах езика от изненада. Толкова бях изкривена вече от обичайната реакция на отричане, раздразнение и отказ от съдействие, че се потресох от реакцията не на първата, а на втората учителка, от нормалната реакция. Е, оттогава минаха почти 10 години и аз се надявам учителите с подобни реакции като втората да са станали повече отпреди.

И така, първото което направихме с Маги в тетрадката беше свързано точно с личните местоимения, които ѝ беше много трудно да разбере и запомни. Изрязах детска фигурка от гланцово блокче с любимия ѝ жълт цвят, казах ѝ, че е тя. После ѝ дадох възможност да избере цвят за майка си, баща си и мен и изрязах още 3 фигурки. И така, в "официалната" тетрадка залепихме следното:

аз  Маги	ти  Зори	той  тати	тя  мама
ние  Маги, Зори	вие  Зори, мама, тати	те  мама, тати	

През цялото време Маги се забавляваше, даже накрая с удоволствие нарисува лица на всички.

На учителката от своя страна, виждайки това, ѝ беше дошла идеята да изреже същите фигурки, като вместо моята беше прибавила своята фигурка. Заедно с Маги ги бяха залепили по подобен начин, но в друга тетрадка. Детето научи много бързо местоименията и кое какво обозначава. Учителката ми каза, че през първата седмица когато се чувствало неуверено, разгръщало тетрадката на апликацията, поглеждало и се успокоявало, че не е сгрешило. След първата седмица нямаше нужда да поглежда вече. Пристъпихме към следващата ни тема, като продължихме заедно да използваме същия подход, като редувахме апликациите с рисунки с различни материали. Детето напредваше бързо, защото учеше с голямо удоволствие. На една "изложба" на тетрадките на класа всички родители единодушно бяха определили нейната тетрадка за най-красива и това допълнително я мотивира да учи.

Впрочем, тази учителка заема почетно място в "колекцията" ми от истински педагози. Още едно от постиженията ѝ беше, че с отношението си беше повлияла класа до степен да се гордее и хвали с Маги, която може да нарисува всичко и която не чува добре, но е също толкова умна, талантива и добра като всички останали деца от класа.

Следващият пример определено не е мое откритие. Взаимствала съм го (и го използвам много активно в работата си) от валдорфската учебна система и основаната на нея лечебна педагогика. Намирам за незаменимо ученето чрез образи при деца със СП, особено в първите училищни години. Във възрастта след 7-та година детето се променя много. То е готово да възприема много по-сложна информация, но поднесена по подходящ начин. Колко е скучно да изписваш безброй пъти непознатите и трудни букви, взели се сякаш от нищото! С приказка всяка буква се взема отнякъде, "закачена" е към историята и кара детето да си представя героите, случките. Това особено се отнася за деца, на които по различни причини научаването на буквите им е трудно. Ето и един пример с измислена от мен история:

Трите вятъра

Вървял си мъничкият Вятърко по пътя. Видял красиво ябълково дръвче с три прекрасни червени ябълки. Решил да ги издуха от дървото и да ги изяде. Сложил ръце на кръста си и задухал: фффффффффффф; ффффффффф; ффффффффф! Едната ябълка тупнала долу, но останалите две не помръдвали. Почесал се Вятърко по главата и извикал по-големия си брат - Вятър.

Сложили двамата ръцете на кръста и задухали: ФффФфф;

ФффФфф; ФффФфф! Втората ябълка тупнала на земята, но третата не помръдвала. Споделяли се двамата братя и извикали най-големия си брат - Ветрище.

Ветрище дошъл веднага. Тримата братя сложили ръце на кръста и задухали: ФФФФФФФФ! ФФФФФФФФФ! ФФФФФФФФ! И хоп - третата ябълка най-после паднала на земята.

- Заповядай, малки Вятърко! Хапни си ябълките! - казали Вятър и Ветрище.

-О, не, братлета - обадил се Вятърко. - За всеки от нас има по една ябълка. Да си ги разделим.

Всеки брат изял по една ябълка, после сложил ръце на кръста и излетял, за да духа над поля и гори. ФФФФФФФФФФ!

За да е завладяваща приказката, всеки брат трябва да има различен глас - тъничко гласче за Вятърко, по-плътен глас за Вятър и дебел за Ветрище. Слагайте ръце на кръста когато ветровете духат. Също така всеки брат духа с различна сила.

Избягвайте да извеждате поуки от приказките. Няма нужда да питате детето "Правилно ли е постъпил Вятърко? Защо? Каква е поуката?" Целта тук е да избегаме от академичността и у детето да възникнат живи образи, а не сухи формулировки. По време на приказката рисувайте сцените. Изобразете малкия Вятърко, дървото с ябълките, идването на двамата братя. Акцентирайте върху позата с ръце на кръста (буква Ф). Звукът от духането и позата с ръце на кръста трябва да се свържат в едно. Удебелете след края на приказката тази част от рисунката, където се образува буквата Ф. След това заедно с детето нарисуйте илюстрация към приказката. Ако детето има двигателни затруднения и не може само, нека види вашата рисунка и да повтори духането на ветровете (слабо, по-силно, най-силно). Може да изрежете букви от гланцово блокче или да залепите прежда върху образуваните букви Ф. Това е полезно да се случи в кабинета на ресурсния учител, където на спокойствие да се разкаже приказката, освен ако учителят на класа не реши да я разкаже на целия клас.

Дете със специфични обучителни трудности например, което има проблем да запомни графичния образ, ще запомни историята. Можете да си я припомните момент по момент, да разкажете приказката, детето да получи за задача да я разкаже и на родителите си, да им нарисува духащите ветрове с ръце на кръста. Нека има специална тетрадка за буквите. Тя трябва да е с бели листи. На всеки лист да има рисунка от ключов момент от съответната приказка и да се вижда ясно буквата.

Това са само част от възможностите на тетрадките. Сами и според нуждите на конкретното дете може да измисляте различни варианти, така че ученето за детето със СП да стане по-лесно, качествено и приятно.

8: Шрифт, големина, четливост

Когато започвах работа, си мислех, че има очевидни неща, за които даже няма смисъл да се споменава, защото се разбират от само себе си. Обаче се оказа, че не е така.

По време на едно заседание на областната медико-педагогическа комисия (предшественик на екипа за комплексно педагогическо оценяване към РИО преди 2002 г.) доведоха дете със зрително нарушение, което нямаше други дефицити. Учителката беше убедила майката, че детето е с умствено изоставане и че трябва да представи детето пред тази комисия, за да го приемат в помощно училище. Детето, по думите на учителката, се справяло зле. Майката носеше писмени работи - листи с различни задачи, раздадени от учителката, а и самата учителка беше дошла, за да "свидетелства" лично колко изоставя детето. Цялата комисия беше ужасена, но не от детето, а от това как изглеждат листите със задачи - замазани, с дребен шрифт с декоративни елементи, малко разстояние между редовете. И едно дете с напълно съхранено зрение сигурно би срещнало трудност в разчитането, а за дете с 10 диоптъра не си представям.

Учителката беше озадачена от реакцията на комисията, а след като ѝ казахме, че трябва да осигури на детето листи със задачи с по-добро качество, по-едри букви и по-изчистен шрифт, тя се изненада. Едва сега беше разбрала, че грешката е нейна. Беше искрено потресена от това, че не се е сетила сама за нещо уж толкова очевидно. Спомням си, че се разплака. Не мога да я обвинявам - понякога уж очевидни неща се оказват най-трудни за разбиране, още повече когато не си се поставил на мястото на другия. Тази учителка вероятно не си беше представила как се чувства детето, затова и логично не се беше сетила да улесни обучението му (освен това става въпрос за годините преди въвеждането на интегрираното обучение, когато не се говореше много за деца със специални образователни потребности извън специалните детски градини и училища).

Затова отделям внимание на тази точка, която уж се подразбира от само себе си. Важно е да се напомня, за да стане навик вглеждането в децата и рефлексията - способността да се поставяме на мястото на другия.

Четливостта зависи от:

шрифта,
големината на буквите,
контраста между буквите и листа,
разстоянието между буквите и редовете,
елементи на стила като удебеляване, подчертаване,
накланяне.

Не си мислете, че това е важно само за зрително затруднените деца. Четливостта има много голямо значение и за децата със специфични обучителни трудности, с интелектуална недостатъчност, с хиперактивност.

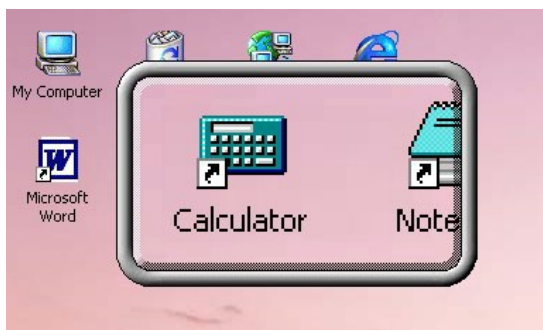
Как да откриете оптималния вариант: това зависи от самото дете, което трябва да посочи текст с какви характеристики му е най-лесен за четене. При детето от горния пример беше нужно увеличение от порядъка на 14-16 пункта и шрифтове Вердана и Ариал. Но това не е универсално.

За много деца със специфични обучителни трудности например е плашещо да видят цял, плътно изписан от горе до долу лист. Заради някои особености на възприятията им, както и заради вторичните ниска самооценка, стрес от задачи, свързани с писане, четене, математически операции, е добре писмената информация да е разредена на листа. Ако трябва, пишете по една задача на лист, голямото количество е в състояние да обърка някои от тях до степен да не се справят дори със задачи, които са вече овладени.

9. Да "впрегнем" съвременните информационни технологии

Накратко ще изброя някои от тези възможности.

За деца с различна степен на нарушено зрение, но не с пълната му загуба, едно добро решение за разчитане на информация от екрана на компютъра, са различните приложения - лупи. Има вградена такава възможност в операционната система Уиндоус, но има и редица други външни програми, които вършат отлична работа. Пример за подходящи безплатни програми са "Another Lens" и "Virtual Magnifying Glass" (втората дори я има за няколко различни операционни системи). Ето как изглежда информацията с помощта на лупата:



<http://magnifier.sourceforge.net>

Подобна програма може да се ползва и при деца, които имат дефицит на вниманието и искате да ги насочите към конкретна част от информацията на екрана. Трябва да Ви кажа, че работата с лупа много им допада.

За осигуряване на добра контрастност на екрана и за намаляване на страничните стимули, водещи до раздвояване на вниманието и разсейване, е препоръчителна употребата на програми, които запълват екрана с черен фон, скривайки по този начин всички останали прозорци и иконки, оставяйки видима само тази програма или файл, които са Ви необходими. Препоръчвам програмата Black Window.

Хубавото е, че подобен тип програми не зависят от езика и могат да се ползват от всички. За разлика от тях обаче, има огромно количество софтуер на английски, френски, немски и руски език, който подпомага езиковото развитие при различни състояния. Част от програмите са наистина впечатляващи с богатството и възможностите си, но не са приложими на български език. Единствено картинният материал може да се използва извън програмата.



Във връзка със зрительно затруднените деца мога да дам още едно предложение, което изисква задължително участие на родителите. Става въпрос за джобен компютър (Pocket PC) с инсталирана програма за запис на глас (* През 2016 година обаче тази работа може да се свърши от всеки смартфон и отнесете информацията по-долу към тях). Вие като учител можете да записвате на джобния компютър важна за детето информация, например какви домашни давате, кога ще е родителската среща, каква промяна правите

в програмата и т.н. Боравенето с подобен софтуер е изключително просто, да не говорим че детето ще е в състояние да се справя само с пускането на програмата и дори със записа. Може да не се наложи вие да записвате. Така и родителите ще имат надеждна обратна връзка, още повече че е възможно и те да записват за Вас информация, която да прослушвате в училище. Това е оправдано в случаите когато информацията е сложна за възпроизвеждане от детето или е много важна и не трябва да се забравя. В останалите случаи не е желателно да се използва, за да не се игнорира детето. За ресурсния учител също ще е важно да знае какви домашни е дал учителят на класа, така че прослушването на звуковия файл ще го ориентира. Участието на родителите се изразява в закупуването на джобен компютър.

Детето на едно семейство с почти пълна загуба на зрение беше изключително зле настроено към училище заради това, че не може да записва информацията и постоянно се оказва, че е забравило домашните си и всякакви други задачи, поставени от учителката. За съжаление то посещаваше училище в малък град и за него нямаше възможност за работа с педагог за зрително затруднени. Тогава, в 2005 г, още нямаше и ресурсни центрове. Родителите се свързаха с мен покрай Портал Интеграция, където бяха чели за интегрираното обучение. Именно тогава ми хрумна идеята да набавят на детето джобен компютър. Намериха такъв на старо в областния град, а служител от магазина им помогна да инсталират съответния софтуер. Е, този осъвременен диктофон се беше оказал гвоздеа на програмата в целия клас. Разбира се, всяко дете се беше изредило да пробва, но важното бе, че детето изведнъж се почувства "въоръжено" със средство, което му помага.

В началото (естествено) то държало всеки ден да има много, много, много записи, информация за всеки час, дори гласови бележки от типа:

"Ядох кифла с мармалад. Трябва да кажа на мама да направи кифлички. Край."

После целият клас заедно измислил всяко дете да запише на компютъра имената, адреса и телефона си, за да ги има техният съученик. Най-смешното в случая беше, че всички записи единодушно завършвали с "Край", нищо че програмата показвала продължителността на записа и кога е към края си (гледането на филми си е казало думата). Не след дълго децата се бяха укротили и гласовата програма беше започнала да изпълнява ролята си. И детето, и учителката, и родителите бяха доволни, а класът се отнасяше с голямо разбиране.

Всичко това може да се изпробва и с най-обикновен диктофон

или както казах - с подходящ мобилен телефон.

Тук ще се спра на възможността на незрящите да ползват интернет и всякакви текстове в електронен формат чрез прослушване на информацията. Това става с помощта на специален софтуер - четец. Вече няколко години съществува програмата SpeechLab, която е разработена от Българската асоциация по компютърна лингвистика. Тя се разпространява безплатно за незрящи от Съюза на слепите в България и от Фондация "Хоризонти". Програмата дава възможност да се правят различни видове настройки на височината, скоростта, начина на четене на текстовете. Ако обучавате незрящо дете, добре е да се опитате да набавите тази програма, дори само за домашния му компютър (вероятно няма да ви я дадат за компютъра в ресурсния кабинет, но не пречи да опитате, нали?). Така можете да му давате по-сложни задачи и проекти (в горните класове), които то да изпълнява самостоятелно, търсейки и прослушвайки информация от различни електронни източници.

Сега да поговорим малко за улеснение на децата с двигателни затруднения. При трудности в горните крайници не трябва да забравяме, че е важна рехабилитацията, раздвижването, подобряването на моторните възможности. Затова внимателно преценете дали е в полза на детето да го улеснявате със специализиран софтуер или е по-добре да борава с обикновена клавиатура и софтуер. При по-големи двигателни затруднения на горните крайници може да прибегнете до редовно използване на специализирани програми, но отделно от това заниманията ви върху моториката трябва да продължат. На първо място ще спомена различни виртуални клавиатури. Те се инсталират и се показват на екрана, като клавишите се "натискат" с помощта на мишката. Тези програми са необходими при затруднено движение на главата: детето няма възможност да движи врата си, което затруднява зрителния контрол върху обикновената клавиатура. С виртуалната вие му помагате да използва всички възможности на компютъра, при това не е необходимо да търсите специална виртуална клавиатура за деца със СП - всички подобни ще свършат работа, стига да ги има и на кирилица. Искам да подчертая още веднъж, че ако ползвате Уиндоус, то в него има вградени доста възможности, вкл. виртуална клавиатура. Всички приложения за хора с някакъв вид увреждане са достъпни тук: Programs> Accessories> Accessibility.

При сериозни моторни увреждания на горните крайници, но съхранена възможност за движение на врата, също има възможност да се ползва компютър с помощта на програми като Camera Mouse. Тя предоставя възможност мишката на екрана да се контролира чрез движение на главата. На всичкото отгоре създателите на Camera Mouse

предлагат и няколко безплатни приложения на страницата си (виртуална клавиатура, програма за рисуване и др.). Освен компютър е необходима само най-обикновена USB камера и нищо друго. Ето демонстрации, показани на сайта на създателите:



<http://www.cameramouse.org>

Скоро открих една уеб базирана програма - виртуална клавиатура, с помощта на която може да се композират мелодии на пиано, орган, саксофон, китара, барабани и т.н. Има такива обучителни програми на дискове, но тази е достъпна през интернет и между другото може да се използва успешно при деца с широк кръг затруднения за повишаване на концентрацията, за развитие на слуховото възприятие и чувството за ритъм, за релаксация, за творчество. Ето как изглежда:



Програмата се нарича "Virtual Keyboard" и е достъпна тук: http://www.bgfl.org/bgfl/custom/resources_ftp/client_ftp/ks2/music/piano/index.htm , като се надявам да просъществува доста време в интернет, но това зависи от създателите ѝ.

Разбира се, списъкът с програми може да бъде продължен и дори да се напише цяла книга с тях, но това не е основна задача тук. Всеки при добро желание може да потърси в интернет и да изпробва различни варианти. Помнете, че "топлата вода" е открита вече и можем да се възползваме от това.

10: Родителите - част от кръга

Оценете много добре как родителите могат да се включат при моделиране на средата. Да не забравяме, че те имат нещо, което ние нямаме - информация за децата си във всяка една ситуация, различна от учебната, и то от раждането досега. Кой по-добре от тях знае какво успокоява детето, какво обича, как общува? Те са и хората, с които обсъждате поведението и постиженията на детето, които пренасят наученото от учебната среда в домашната, за да се затвърди.

Знаем, че много голяма част от родителите преакцентират на натрупването на академични знания от детето за сметка на всички останали дейности, дори по-необходими за развитието му. Има родители, които като в цитирания вече от мен случай, разделят предметите на важни и маловажни и ще се опитат да ви убедят и дори да ви изкомандват какво да прави или не детето в съответните часове. Най-нормалната реакция ще е да се настроите за битка, но не това е най-правилната стратегия. Нима вие щяхте да знаете за ползата от практическите дейности, изкуствата, спорта, или пък за нуждата от съвместно действие с родителите, ако не бяхте избрали тази професия и ако не бяхте търсили информация? По същата причина родителят не иска просто да ви противоречи, той истински вярва, че прави най-доброто за детето си.

Ето сега и вашата роля, за която е необходимо да съгласувате действията си с всички "модератори" на средата - учител на групата/класа, ресурсния учител, психолога, логопеда, и да имате единно становище по въпроса на какви основи трябва да лежи обучението на детето, какви са приоритетите, какви са начините да се постигне най-доброто. Гледайте на опърничавите родители като на градивна опозиция, която ще ви помогне да видите недотам оправданите точки от програмата за обучение и развитие, която сте написали. Много е важно и следното, което отново се отнася до родителите на дете със СП и често се случва:

- да не натрапват постоянно присъствието си в класната стая, акцентирайки върху задължението на учителя и останалите деца да смятат детето им за най-специално от всички
- да не се вкопчват в едно-две от децата, от които да искат всекидневен отчет за домашните, как е протекъл денят, кой какво е казал и направил по отношение на тяхното дете.

Горните 2 точки имат противоположен ефект и затвърждават непълноценността на детето. На него започва да се гледа като на досадник, който трябва да бъде обсипван с почести без да е полезен с нищо на класа. ***Но тези два проблема няма да съществуват, ако***

всяка част от екипа в детската градина/училището си знае задълженията и ги изпълнява.

Още една важна точка, включваща родителите: да не изискват от детето си вкъщи всичко това, което казахме, че е излишно акцентиране върху формалните неща, т.е. да го карат да пише красиво, да спазва точно редовете и т.н. при положение, че детето има големи затруднения с праксиса или други трудности. Важно е да изпълняват точно инструкциите на учителите и да не въвеждат собствена методика, различна от училищната, което може да обърка детето и да затрудни овладяването на материала. Напротив, ако родителят има сходни изисквания с тези на учителите, детето ще се чувства по-сигурно и ще насочва усилията си към едно и също, като няма да ги разпилява в задоволяване изискванията на училището, от една страна, и на различните от тях изисквания на родителите, от друга. В зависимост от детето, помощта на родителите може да е различна, но помнете, че винаги е ключова и до голяма степен от нея зависят темповете му на развитие.

ТРЕТА глава: Особенности на учебната среда при някои деца със специални потребности

Деца с хиперактивност

Неслучайно започвам с хиперактивните деца. Макар и обособени като самостоятелна нозологична единица в Международната класификация на болестите - 10 ревизия (кодирани с F90), хиперкинетичните разстройства много често са съпътстващи други заболявания/състояния, утежнявайки възможностите на детето за вписване в средата.

Има тенденция много педагогически специалисти да поставят диагноза хиперактивно разстройство, без дори да са наясно с характерните прояви на това състояние. Тъй като смятам за важно какви точно са проявите, и в тази връзка - при наличието на дадените прояви как да направим средата приемаща, ще публикувам тук симптомите на хиперактивност с дефицит на вниманието. Подчертавам, че ще цитирам не Международната класификация на болестите - 10 ревизия (МКБ 10), официално приета у нас, а Diagnostic & Statistical Manual for Mental Disorders ("Диагностичен и статистически наръчник за психични заболявания") (DSM-IV), 2000, издаван от Американската психиатрична асоциация. Намирам критериите там за много по-систематизирани и ясни, отколкото в МКБ-10.

Ето някои улеснения както за детето, така и за вас и останалите деца в класа/групата. Те са изпитани в продължения на десетилетия, но в България не са особено популярни. Хиперактивното дете постоянно мърда, поклаща се, потропва, почесва. Това се засилва когато е заставено да седи на едно място. Когато обаче има възможност да сменя позицията на тялото си, това може да го задържи значително по-дълго време на чина. До какъв похват се прибегва: вместо стол, детето сяда на голяма надуваема топка, при която най-малкото се изисква двигателна активност за поддържане на равновесието. Като се има предвид, че равновесието не е най-силната черта на детето с хиперактивност, всъщност тази топка-стол се оказва и тренажор:



По отношение на седенето в клас друга много удачна тактика е да давате задачи, свързани със ставане; такива, които могат да се изпълнят в изправено положение на тялото. Много подходящи за това са точно часовете по трудово обучение, изобразително изкуство. Сигурна съм, че ако помислите, ще намерите вариант да давате такива задачи и по някои от останалите предмети.

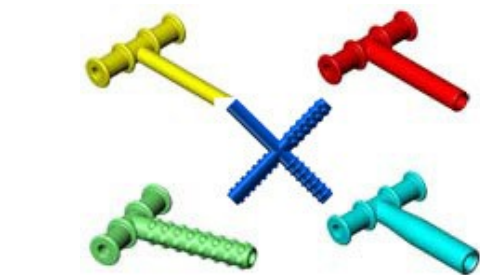
Ако няма възможност за това, знайте, че детето така или иначе трябва да удовлетвори потребността си от движение и е най-добре да му помогнете. Друга не особено силна страна на хиперактивното дете е планирането на дейността. Давайки му ясна инструкция за дейност, Вие му помагате не просто да се върти на стола и да се почесва, а да изпълни нещо полезно, смислено, от което и то ще се почувства добре. Примерни дейности: почистване на дъската, донасяне на тебешир, асистиране на учителя при пренасяне на предмети или при чертане на дъската (да държи например линеала), събиране или раздаване на тетрадките на целия клас, отваряне или затваряне на прозорците, светване или загасяне на лампите и много други. Ако му намирате от време-навреме подобни дейности, даже кътът за отдых в един момент може да се окаже непотребен и да загуби привлекателността си, защото едно хиперактивно дете винаги ще предпочете да е с класа, отколкото изолирано, само трябва малко да му се помогне за това.

При едно мое посещение във втори клас впечатление ми направи инстинктивното търсене на обект, който да задоволи потребността от движение от страна на едно хиперактивно дете. След като цял час се върти и чу 5-6 пъти учителката да му прави забележка, вече в края на часа грабна химикала на съседа си по чин и щастливо започна да го включва-изключва с недотам ритмично шракане. Учителката се ядоса:

-Митко, всички разбрахме, че имаш нов химикал! Сега спри

най-после да го щракаш!

За да не се стига до подобна ситуация, се използва подходът "fidgeting to focus" (фокусиране на нервниченето) . В какво се състои това фокусиране – в използването на различни предмети, удовлетворяващи едновременно нуждата от движение и от сензорна стимулация. Такива предмети са например различни броеници, топчета, ръбести повърхности, които детето има възможност да държи в ръка и да ги премята по време на час. Вижте някои подходящи предмети, които впрочем могат да се намерят без проблем:





Тези горните са за ръце, а за крака има други варианти, особено в случай че по някаква причина не е възможна замяна на стола с топка или въртящ се стол:



Не се сърдете, ако хиперактивното дете си събуе обувките в час, за да усети по-добре степера – както казах, то има нужда от подобна сензорна стимулация. Предупреждавам, че в началото е възможно класът да се опитва да подражава, но както и преди – всяко чудо е за 3 дни и когато им омръзне, сами ще изоставят този модел на поведение. Обикновено ако учителят е обяснил адекватно, че съученикът им има

необходимост да го прави за разлика от тях, те ще подходят с разбиране.

Като споменах стимулация, точно тук е мястото да поговорим за сензорната интеграция и съответно нейното нарушение – сензорно-интегративната дисфункция. Можете да срещнете и понятието "нарушение на сензорната интеграция" (sensory integration disorder) или "разстройство на сензорната обработка" (sensory processing disorder). Накратко ще спомена, че проблемите на сензорната интеграция не са описани засега нито в МКБ, нито дори в DSM. Все още е спорен въпросът дали съществува като самостоятелно нарушение или просто е част от симптоматиката на различни състояния. За първи път за него започват да говорят не други, а окупейшън терапевтите (които се занимават с провеждането на целенасочени, структурирани занимания, даващи възможност на хората с увреждания да участват в ежедневиия живот). Какъвто и специалист да сте, трябва да знаете и да не забравяте, че когато стане въпрос за хиперактивни деца и деца от аутистичния спектър, въпросът за сензорната интеграция никога не трябва да се пренебрегва.

Какво е сензорна интеграция: стимулите, които постъпват по всички сетивни канали, се обработват в мозъка, така че информацията, добита от всички тези канали, *се анализира и интегрира в цялостен образ*. След анализа и интегрирането в единен образ се сравнява с натрупаната до момента в паметта информация и понятия. Благодарение на сензорната интеграция ние опознаваме света, намираме своето място в него и трупаме опит.

Да, но при хиперактивните деца (както и при аутистичните, но за тях по-късно) се оказва, че информацията, постъпваща по сензорните им канали, е нарушена, при това са възможни тези 3 варианта: намалена сетивност, увеличена сетивност, неправилно интерпретиране на сигналите.

Нарушената връзка между стимул и реакция, липсата на опит и понижената екстеро- и проприоцептивна чувствителност са в основата на понижените или липсващи защитни рефлексии. При игра на топка напр. хиперкинетичното дете често "забравя" да простре ръце в очакване на подаването, не го прави дори когато топката е хвърлена срещу лицето му; липсва защитна реакция дори и при по-сериозна опасност - при преминаване пред коли, удар от пръчка и др. В тези и подобни ситуации не се наблюдават инстинктивните защитни движения. Нарушенията в проприорецепторите затрудняват усещането и осъзнаването на собственото тяло, неговата схема и положението му в пространството, както и опознаването на някои характеристики на предметите. Това води до нарушена ориентация в пространството и

времето, като от своя страна създаването на дневен режим и особено на табло с последователните дейности е много подходящо за деца от детската градина и началното училище. Отново намирам за изключително важно специалистът да умее да открива признаците на сензорно-интегративната дисфункция, особено психологът, ресурсният учител, логопедът. В интернет има огромно количество информация по темата и това, че тя не е засягана по време на обучението Ви в университета, не е оправдание да спрете да търсите материали.

Ще подчертая още едно нещо - сензорно - интегративната дисфункция не означава намаление или загуба на зрението, слуха и т.н. Тук говорим за нарушена преработка на информацията при органично съхранени анализатори.

Дисфункцията може да бъде открита много рано, а в детската градина проявите да са съвсем отчетливи. Голямата отговорност пада върху плещите на хората, работещи в яслите и детските градини – тази дисфункция се компенсира и отстранява най-успешно в ранна възраст – колкото по-рано започне насочено въздействие в тази посока, толкова негативните последствия ще са по-малко. При съмнения за СИД е добре да се направи по-обстойна диагностика като например се попълни подробен чек-лист. Ето тук например има такъв: <http://www.sensory-processing-disorder.com>.

Друго, което мога да препоръчам, а то е в пряка връзка и с останалите деца в класа, е въвеждането на повече интерактивни методи на обучение, особено при ученици от прогимназиален и гимназиален етап. За всички етапи на обучение са подходящи методи, свързани с повече нагледност, собствен практически опит, използването на множество сензорни входове (не само зрителни, а и слухови, тактилни едновременно).

За всички възрасти деца с хиперактивност, особено с дефицит на вниманието, важи правилото всички инструкции, които им се казват, да са прости и ясни, особено в предучилищна възраст. Изречения с разширени части, вмъкнати изрази, сложно отношение между частите, могат да объркат детето и то да не успее да разбере смисъла на инструкцията и да не я изпълни. Много важно е също така отново при деца в предучилищна възраст, ако искате нещо от хиперактивното дете, дори да ви се струва, че ви гледа, е да кажете името му преди инструкцията. Така ще привлечете вниманието му. Много е вероятно, ако не го посочите поименно, да не обърне внимание на това, което казвате.

Забележете ли, че детето е твърде активно, хаотично, неумеещо да планира дейността си (като предварително планиране какво да бъде построено с конструктор, рисуване на картина чрез планиране на

обектите в нея и т.н.), особено пък ако има изразено изоставане в познавателното и езиковото развитие, обърнете специално внимание на задачите, свързани с ритъм (маршируване, биене на барабан по зададен такт, пляскане с ръце в различни комбинации с/без партньор) и подражание. Повече насоки за тези упражнения може да даде ресурсният учител, както и учителите по музика. Възможно е някои дейности, които учите в момента, да се извършват под такта на подходяща песничка. Не е лошо да посъветвате родителите да запишат детето на танци, като народните се отразяват най-добре върху изграждане на усета за ритъм и структура. Отлично се отразяват и тренировките по групов спорт, като учителят трябва да бъде подбран внимателно, за да прояви нужното търпение към хиперактивното дете. Груповите спортове създават умения и навици за общуване, за спазване на правила и отново за планиране на дейността.

И накрая, нещо, което е много важно да знаете - на хиперактивните деца отлично им се отразява дневен режим, който се спазва точно. Той им дава ориентир във времето и пространството. По същия начин им се отразяват ясните и точни правила какво е забранено и разрешено. Внимавайте обаче - трябва да бъдете последователни в налагането на правила, да не ги променяте в зависимост от ситуацията или настроението си.

Родителите могат да помогнат за: избор на предметите за фокусиране на нервността; набавянето им; стриктното спазване на дневен режим и у дома; балансирано хранене без превъзбуждащи вещества или други, засилващи проявите на хиперактивност.

Деца от аутистичния спектър

В началото на тази част се чувствам объркана откъде да започна - толкова много може да се каже за аутистичния спектър и терапевтичните и обучителни стратегии. Нека все пак видим първо една схема:

горна граница:



Така изглежда аутистичният спектър схематично. Най-долу, където симптомите са най-силно изявени, са най-големите затруднения, а горната граница е близо до нормата, с някои акцентуации на личността, отправящи към спектъра.

По средата се намира най-голямата група деца, които в зависимост от силата и наличието на дадени особености, се разполагат по-близо до горната или до долната граница.

долна граница

Освен това съществуват и т.нар. високофункционални аутисти, които имат невероятни способности в дадена област. Обикновено това са способности в математиката, които обаче не правят живота им по-лек и не компенсират дефицитите в останалите сфери, особено в социалната.

Тук отново подсещам за сензорно-интегративната дисфункция - почти няма дете от аутистичния спектър, което да няма такава, поне в едно сетиво. При тях в още по-голяма степен е актуално изследването на сензорната интеграция.

За по-голямо улеснение, но само условно, ще разделя на 2 подтипа аутистите: в горната граница и останалите. Това наистина е само условно, защото резки граници няма, но пък подходите в учебната среда могат да са много различни според тежестта на симптомите.

1.Децата от горната граница на аутистичния спектър

Това разделяне има като основа не друго, а именно подходите

при обучение и развитие. Естествено, тук попадат децата със синдрома на Аспергер. Има голяма вероятност едно такова дете изобщо да не е диагностицирано, но така или иначе то да има характерни особености и затруднения. В много случаи такова дете може да има толкова незабелязващи се на пръв поглед затруднения, че лекарят дори да реши да не го диагностицира.

Езиковата компетентност

Ще разгледаме тази част от аутистичния спектър от гледна точка на езиковата компетентност. Три са нейните съставни части - съдържание, форма и употреба. С тях са свързани съответни езикови подсистеми:

- със съдържанието - семантиката
- с формата - фонетиката, морфологията и синтаксиса
- с употребата - прагматиката.

При децата от горната част на аутистичния спектър езиковата форма създава най-малко проблеми. По правило те проговарят в обичайните срокове; говорят много, използвайки граматически правилни изречения. Затова в тази глава ще говорим основно за другите два аспекта на езиковата компетентност: прагматиката и семантиката. Ще се спра по-подробно на тях, за да получите нужното добро разбиране, което да ви даде основа за моделиране на средата. Отново който е чел моята статия за нарушенията на езиковата употреба (прагматиката), е запознат с аспектите ѝ, представени опростено и ясно от Майкъл Халидей (1978; вж. Хъдсън, Р., Социолингвистика):

Параметър на общуването:	Отнася се до:	Комуникацията се осъществява:
ПОЛЕ	Цел или предмет на общуването	“Защо” и “За какво”
СПОСОБ	Комуникативни средства / форма на общуването /	"Как"
КЛЮЧ	Отношения между говорещите	"С кого"

Прагматичното ниво на функциониране е свързано с формирането на множество сложни психични структури, включително с изграждането на цялостния Аз-образ. Още в края на XIX век

американският психолог У.Джемс разработва теорията си за множествеността на Аз-образа, разлагащ се на почти неограничено количество Аз-ове: Аз-материално, Аз-духовно, Аз-професионално и т.н. Изграждането им е следствие от рефлексивната и саморефлексивната дейност на съзнанието (процесите самонаблюдение, самоанализ, самооценка, самоконтрол). Едва след това човек има възможност да открие мястото си в социума и да приеме съответните роли, които обществото му предлага.

Деца с прагматични нарушения имат проблем именно с “разчленяването” на собствената си личност в зависимост от социалния контекст. Тук Аз-образът (доколкото е сформирал) се отличава с ригидност, липса на варибилност, константност. Очевидна е връзката на нарушението с различните когнитивни процеси, затова рядко се срещат нарушения на езиковата употреба в чист вид. Обикновено те се съчетават с трудности в използването на езиковото съдържание (като в нашия случай) и форма.

За да изпъкне по-ясно затруднението, ще направя едно кратко описание на прагматичните нарушения при деца от тази част на аутистичния спектър спрямо схемата на М.Халидей - поле, способ и ключ на общуването:

I. Поле на общуване

Самата комуникативна интеракция може да не е цел. Проблем може да предизвика желанието на детето да говори само по темите, които го интересуват, без да се съобразява с уместността на ситуацията и интересите на събеседника. Крайно ограниченият кръг интереси стеснява темите на общуването, а на другите деца бързо им омръзва да говорят по теми, които не ги вълнуват, и да не срещат желание у детето от аутистичния спектър да изслуша и техните интереси.

Начинът да приобщи детето към други теми е да тръгнете именно от неговите тесни интереси и постепенно да разширявате кръга, винаги намирайки връзка с тях. Много често децата от тази част на аутистичния спектър имат по един, максимум по два силни интереса, като могат да Ви изумят с количеството информация, която имат по тях. Все пак обаче те скоро ще забележат, че другите деца са компетентни по много повече теми и са подготвени да говорят по тях, макар и не толкова задълбочено. Това може да доведе до ниска самооценка, подтиснатост, още по-голямо затваряне в кръга на собствените интереси, дори до отказ от посещаване на училище.

Така че наличието на реална компетентност по любимите му теми трябва да бъде оценена положително, детето трябва да има възможност да покаже знанията си. Оттам нататък можете да му

дават задачи, свързани с четене на голямо количество информация и да се "допитват" до него за някои факти. Това е много работеща стратегия, която освен всички останали следствия повишава желанието на детето да бъде част от класа и да се развива в социално отношение.

II. Способ на общуване

Неумението за приемане на друга комуникативна и/или социална роля води до еднотипност на езиковата форма. Налице е неспособност за промяна на съобщението, ако то не е разбрано от събеседника. Липсва насоченост към реакциите на другите внимание и адекватното редуване на участието в диалога. Използват се шаблонни фрази, които не винаги са адекватни на ситуацията и събеседниците.

Именно тук идва ролята на учителите, логопедите. Става въпрос за трудността на детето да "кодира" адекватно своите мисли, чувства и преживявания. Ако Вие достатъчно настойчиво и упорито се опитвате да разберете неговите желания и интереси, ще можете да разбирате какво Ви казва (колкото и странно да е) и да го "превеждате" на общоприетия езиков код.

Ще Ви дам пример с реално дете, което по характерния начин не използва прагматичната функция на езика, свързана с постигането на определено въздействие върху адресата. В примера се демонстрира ясно крайно ограничената стратегическа компетентност по отношение промяната на езиковия код. Детето искаше да получи книга, която учителката му беше показала предния ден. Книгата бе за живота в моретата - любима тема на детето и силен негов интерес. То каза на учителката:

- Книгата за живота в моретата е много хубава. Морската флора и фауна са изключително разнообразни.

Тя отговори:

- Чудесно, много интересно.

Детето продължи, но малко по-настойчиво:

- Книгата за живота в моретата е много хубава!

С всяко следващо повторение детето започваше да нервничи все повече, започна да нервничи и учителката, защото не ѝ беше ясно упорството на детето да повтаря едно и също нещо без ясна цел. Е, може би на петото - шестото повторение тя се сети и даде книгата на детето, но няма гаранция, че в следващата ситуация ще е толкова лесно. Детето не е гъвкаво и не се сеща, че трябва да промени езиковия код, за да бъде разбрано, т.е. не може да измисли стратегия как да се адаптира към ситуацията, да промени формата на изречението и в

крайна сметка да получи желаното. Ето това е ограничена стратегическа компетентност - проблем, който може да създаде сериозни затруднения на едно дете, а и възрастен от горната граница на аутистичния спектър. Това много ясно демонстрира как ще се чувства едно такова дете в учебната среда ако самата среда не му помогне.

От друга страна, семантичните проблеми водят до други трудности - буквализма. В клас или насаме, винаги трябва да се съобразявате с това и да изчиствате речта си от идиоми и двусмислици, защото детето няма да ги разбере. Ако изкоментирате, че някой е посинял от студ, то ще спори неуморно и ще ви се ядосва, че говорите глупости (по всяка вероятност даже ще го съобщи на всеослушание). Ако, не дай си боже, кажете, че сте пратили някого за зелен хайвер, ще си навлечете дълга недоволна тирада че няма зелен хайвер, за какво му е на този човек хайвер, от къде по-точно ще го вземе и т.н. В по-голяма възраст - в края на прогимназията и особено в гимназията - обикновено тези деца са натрупали чрез наблюдение и наизустяване значително добър репертоар от такива изрази и значението им. Когато чуят идиом, чието значение им е обяснено, можете да проследите целия процес на търсене на нужната информация в мозъка и сравняването ѝ с чутото. Детето дори може да разсъждава на глас:

- Пратил го за зелен хайвер. Да, това го знам. Означава "да заблудиш, измамиш някого".

Много често обяснението ще звучи като дефиниция от учебник, защото с невероятно добрата си механична памет детето ще е запомнило целия прочетен израз.

III. Ключ на общуването

Липсва дистанцията с другите събеседници. Отношението не се повлиява от това с кого се осъществява комуникацията (възрастен, дете, познат, непознат...), още по-малко езиковият код.

Такива деца обикновено имат феноменална памет и натрапчиви интереси. Ако правите промени в класната стая, не променяйте всичко наведнъж ако детето е от тези, които се афектират от промените в средата. Но като цяло почти не съм срещала дете от аутистичния спектър, което да не може да понесе промяна, стига да има някаква сигурна неизменна опора в помещението. Това например може да е чинът на детето, който не трябва да се мести или сменя с друг ако детето не позволява това. Но за разлика от другите деца, знайте, че няма да посрещне с възторг думите Ви: "Деца, имам една изненада за Вас...", дори изненадата да е приятна. На подобни изненади едно

такова дете, с което работех, реагираше по един и същи начин:

-Да се разстреля - обявяваше с равен тон.

(Репликата от филм кодираше негативното му отношение към хора или ситуации.)

Подчертавам, че фигурата на учителя е ключова. Детето от горната част на спектъра по правило ще Ви уважава и ще се съобразява с Вашите изисквания и инструкции, но трябва да бъдете много внимателни, за да не предадете доверието му. Чувства ли се сигурно с Вас и Вашата регулираща роля в неговия живот, няма да има от какво да се оплачете, повярвайте.

И тук важи съветът да споменавате името му винаги, когато искате да се обърнете към него и да получите отговор. Също така е много важно специалистите, които се занимават с него (включително ако детето е още в предучилищна възраст) да му помогнат да обогати речника си с думи, свързани с преживявания, чувства и желания, които за детето имат много абстрактен смисъл, затова трудно се научава да ги използва правилно. Причината е, че то не знае какво е това да се чувстваш тъжен, разочарован, ядосан или весел. Общоприета практика е значението да се учи в контекста на конкретна ситуация, когато детето наистина изпита определена емоция. Вашата роля е да я кодирате, т.е. да употребите думата или израза, предаващи вярно усещанията на детето. Например дете от групата е издърпало от ръцете му играчка и упорито отказва да я върне. Детето от аутистичния спектър се афектира от неспособността да си я върне. Именно тук е моментът да му кажете, че е ядосано. По-късно можете да припомните случката и отново да повторите израза, за да го запомни добре детето. В сходна ситуация, в която детето отново е ядосано, използвайте същия код, за да се научи и то да Ви обяснява по този начин. Ако сте последователни, докато стане време за тръгване на училище, детето ще има вече богат набор от изрази, които адекватно да описват състоянието му, а и ще се е научило да ги използва, за да даде ключ към преживяванията си.

И така - не забравяйте, че Вие имате регулираща роля и че децата от горната част на аутистичния спектър са много благодатни ученици. Не забравяйте също, че имате регулираща роля и по отношение на другите деца и тяхното поведение спрямо детето със СП.

2.Децата от другата част на аутистичния спектър

Спор няма, че поведенческите терапии имат изключително

добро въздействие върху децата с по-изразени аутистични черти в ранна възраст. Може би най-известната в България подобна терапия е Приложния поведенчески анализ (Applied Behavior Analysis - АВА). Има преведени на български език няколко помагала, които могат да се намерят в интернет или от работещи с деца от аутистичния спектър.

Много е важно работата по поведенческата програма да започне още при забелязване на първите признаци на аутистично поведение, които трябва да бъдат потвърдени от лекари и психолози. Колкото по-рано започне терапията, толкова шансовете за подобрене са по-големи. В детската градина е изключително важно ресурсният учител да влиза с аутистичното дете в групата и да го учи на правилата там. В поведенческата терапия по принцип задаването на ясни граници на поведението е много важно. На практика тези правила са основата, върху която постепенно детето учи за живота; тези правила му създават яснота винаги когато се прилагат последователно. Дори при промяна на средата, запазят ли се правилата, има много голяма вероятност детето да "прегльтне" промяната без да изпада в криза.

Да, изпадане в криза може би ще виждате от време-навреме или често, особено в началото, защото аутистичното дете никак не е склонно да приеме вашите правила и може да се съпротивлява дълго и настойчиво. Вие разбивате стереотипа му на живот и искате да му изградите нов. Но веднъж успели да приложите правилата, ще установите, че детето е по-спокойно и е по-склонно да изпълнява инструкциите.

Това, което трябва да напомня отново, е наличието на сензорно-интегративна дисфункция, понякога много силно изразена. Децата с такава могат до кръв да блъскат главата си в пода или стената без да дадат признаци, че ги боли; могат да се въртят на едно място дълго след като всяко друго дете би паднало от загуба на равновесие; могат да си бъркат в очите толкова силно, сякаш ще си ги извадят; могат да сноват и да миришат всичко, което им попадне в полезрението. Това е единият полюс на сензорно-интегративната дисфункция. Ако има хиперсензитивност, е вероятно да наблюдавате друго: запушване на ушите, настойчиво загасяне на светлината и свирене в тъмни кътчета, отказ от всякаква храна с 1-2 изключения, изпадане в криза при опит да бъде качено на люлка и залюляно, погнуса от различни материали и материи, и още куп подобни прояви. Ако детето във вашата група/клас показва подобни признаци, сериозно се замислете как да направите средата по-поносима за него, защото тук става въпрос именно за поносимост. Детето не се инати; не изпада в криза, за да ви изнудва; то просто е получило сетивен шок и или блокира, или изпада в нервна криза, за да може да се справи със ситуацията по някакъв начин.

Насочените мерки за преодоляване на сензорно - интегративната дисфункция се наричат сензорна диета. Към такава трябва да се пристъпи много внимателно, след задълбочено изследване и изготвяне на програма. Ако се заемете с това, то вие трябва да изчетете доста литература по въпроса и задължително да имате практически опит. Но не е невъзможно.

А ако има система за алтернативна комуникация, която е подходяща в случая, това е точно PECS. Ако детето не общува вербално, това означава, че е добре да го "въоръжим" все пак със средство за комуникация. PECS може да се започне с ресурсния учител, особено заедно с психолога или логопеда (в началния етап са нужни двама терапевти, като единият се "слива" с детето и действа като негово второ Аз, помагайки му да разбере какво се очаква от него). След въвеждането и достигането на определен етап (например 2-ри), е добре системата да излезе от кабинета и наученото да бъде приложено. Точно тогава е желателно присъствието на ресурсния учител в групата/класа, за да се затвърди възможността картинките да се ползват и там.

Тук ролята на родителите е много важна - те трябва да прилагат системата вкъщи. Веднага ще предупредя, че има деца, които категорично отказват да общуват чрез размяна на картинки. Именно затова съществуват множество системи, като за всяко дете трябва да се избере възможно най-подходящата. По принцип обаче (с едно изключение) не съм видяла програма АВА да не действа положително и ефектът да не се забелязва бързо.

Едно дете, което се намира като интензивност на проявите в долната граница на аутистичния спектър, е по-вероятно да бъде в детската градина и по-малко вероятно - в училище. И за детската градина не е много сигурно, тъй като обикновено проявите му, при липса на адекватна специализирана помощ, не могат да бъдат овладяни от учителите на групата, което принуждава родителите да отпишат детето от градината. Все пак има родители, които се борят докрай и настояват детето им да посещава детска градина. Важно е такова дете да получи повече часове работа с ресурсен учител, логопед, психолог. На практика то се нуждае от ежедневни терапевтични сесии, дори и не особено продължителни. Винаги е желателно да се работи в екип, но тук това е задължително. Вашият екип трябва да направи нещо подобно на тематичното разпределение на учителите, но разбира се, без да предвижда точни дати, защото не може да се предвиди за колко време детето ще овладее планираното. Точките по програмата са ясни, защото се предполага, че сте обърнали достатъчно внимание на съществуващите и споменатите от мен по-

горе програми. Преди да ви дам схемата на разпределението по теми, да уточня, че PECS може да се ползва като спомагателен метод, аз лично предпочитам поведенческа терапия (например ABA), съчетана с PECS (и то не винаги).

Бланка за документиране на усвоения материал:

Етап: И м и т а ц и я н а действия с предмети			
Тема	Начал о*	Край* *	Забележка ***
"Сложи топката в кутията"	10/10/ 2016	12.10. 2016	2 сесии
"Бий барабана"	13.10. 2016	13.10. 2016	

* Дата на въвеждане на темата

** Дата, на която е усвоена напълно

*** Тук можете да отбележите някакви особености, вкл. за колко терапевтични сесии е овладяна

В самата програма е предвидено подобно документиране, малко по-различно от това. То е от изключителна важност за проследяване на развитието и темповете му. Освен това има проби, които трябва да се изпълнят, за да се сметне, че задачата е овладяна. До тази бланка трябва да имат достъп и редовно да я проверяват всички участници в екипа, включително учителите на групата, включително родителите. Най-малкото при възможен случай учителите на групата могат да дадат инструкция на детето, чието изпълнение то вече е усвоило. Повтарянето на инструкциите/задачите и в групата ги превръща в нещо обичайно, с което детето свиква; навици, които затвърждава.

За да се справи детето в училище, терапията трябва да е започнала във възможно най-ранна възраст, но пак не може да се предвиди развитието му. Но ако на детето не е било обърнато достатъчно внимание тогава, шансовете му да посещава училище намаляват много. Дори не говоря за ежедневно посещение заедно с класа, а за индивидуална форма на обучение. Обикновено единствената алтернатива на дете със силно изразени аутистични черти е дневният център (където го има) и това в много случаи е по-подходящо място, в което детето се чувства добре и с него се работи последователно. Не трябва посещенията на училище да е самоцел. По-важно от това е детето да развива уменията си да общува, да бъде сред хора, колкото и да му е трудно това.

И накрая ще спомена още нещо за аутистичния спектър като цяло

За едно такова дете положението на чина, стола или леглото може да има огромно значение. За намаляване интензитета на сензорните стимули например може да се наложи да сложите леглото му в най-неосветената част на стаята, в някои случаи дори покриването с балдахин може да е наистина добра идея.

В училище е най-добре да дадете възможност на детето само да си хареса място. Бъдете сигурни, че то ще се справи по-добре от Вас с намирането на оптимален вариант. Ако е хипосензитивно, вероятно ще се нуждае от стимулация подобно на хиперактивните деца. В такъв случай с помощта на родителите се опитайте да му осигурите подходящ предмет за "фокусиране на нервността" чрез утоляване на сензорния глад.

При хиперсензитивност може да се окаже, че твърде близкото присъствие на съучениците му го изнервя. В такъв случай, ако се налага, разстоянието между неговата маса или чин и останалите може да се увеличи, но не прекалявайте. Винаги когато поведението на детето Ви се стори странно, на първо място се опитайте да разберете дали то не е в резултат на неподходяща сетивна стимулация (по-голяма или по-малка). За целта отново е добре да обсъдите това с родителите, които могат да имат вече обяснение на това.

Деца със слухово нарушение

Тук основно правило е детето със слухово нарушение (особено при по-тежка загуба на слуха) да седи на място, от което лесно ще може да вижда устните на учителката. Това е необходимо заради т.нар. отчитане - метод хората със слухови проблеми да използват зрителното си сетиво за по-добро разбиране на речта. Дори да е със слухов апарат, един човек със слухово нарушение продължава да отчита по устните на събеседника, за да попълни пропуските от нечуто и да разбере по-добре казаното. Това не е основен, а само подпомагащ метод, на който не може да се разчита абсолютно, макар че някои хора се справят наистина добре с разбирането чрез отчитане. Като учител помнете, че давате голям шанс на детето да разбира, позволявайки му да отчита по устните Ви.

Затова помнете няколко важни условия максимално да помогнете на детето, особено когато разговаряте лично с него:

- говорете ясно, нито много бързо, нито прекалено бавно;
- не използвайте твърде дълги и сложни изречения;
- не говорете на абстрактни теми и на теми извън контекста на обсъждането, рязката смяна на темата ще обърка детето, тъй като едно от условията да ви разбере добре е да говорите на тема, която му е известна;
- тъй като отчитането на цял израз или изречение е по-лесно от отчитането на отделна дума, правете логически паузи в края на всяко изречение или смислов отрязък;
- нека детето да вижда добре устните Ви.

Ако давате инструкции докато се разхождате из стаята и сте с гръб към детето или зад гърба му, не го обвинявайте, че не е изпълнило задачата. По отношение на жесто-мимичната реч, за която говорихме в предишната глава, нека направя едно важно уточнение - употребата на жесто-мимика е най-оправдано в детската градина и в началните класове, и то ограничено и най-вече при тежкочуващи деца. Детето трябва да се учи да общува с общоприетите средства - вербалната комуникация, и акцентирайки на жесто-мимиката и карайки го да обяснява само по този начин, вие понякога си спестявате усилия, но не правите услуга на детето. Затова е важно да обсъдите със специалните педагози докъде може да се простре комуникацията ви с жесто-мимика. Това много зависи от степента на слуховото нарушение.

В детската градина използването на ЖМ е по-оправдано от гледна точка на това, че детето, особено с по-голяма загуба на слуха, все още няма развита добре нито една комуникативна система,

вербалната комуникация е на много ранен етап и това е пречка да изразява желанията и нуждите си. И пак повтарям - учителят на групата/класа не трябва да предприема нищо докато не го обсъди със слухово-речевия рехабилитатор, защото темата е много важна и деликатна. Същото се отнася и до използването на дактилна реч (своеобразна азбука, предаваща звук и буква с движения на пръстите), която често се използва като помощно средство при овладяване както на устната, така и на писмената реч. Ако рехабилитаторът и ресурсният учител не ви обърнат специално внимание върху тези алтернативни форми на комуникация, ги попитайте вие.

Ще се спра накратко и на диктовките. Ако детето не е развило достатъчно добре езиковата си способност и/или способността си за чуване и отчитане и ако е с тежка загуба на слуха, в началото дори може да пропуснете диктовките на думи и текст или да правите индивидуални такива (опростени). Всичко зависи от това докъде е стигнала рехабилитацията на детето. Но дори и при едно продължително и последователно обучение, дори не само при практически нечуващите деца, до късно остават характерни грешки в писмената форма на речта, най-често - замени или пропуски на звукове, сливане на думи (главно частици, предлози и съюзи). Текстът, който диктувате, трябва да съдържа думи, които са ясни на детето. Непознатите думи от урока е добре да се учат и упражняват с ресурсния учител след съгласуване с рехабилитатора и учителя на класа. Аграматизмът също се отстранява бавно и в сравнително късна възраст (съгласуването на думите по род и число, използването на частици, съюзи, предлози, спреженията на глаголите).

Все пак обаче понятийният апарат на детето със слухово увреждане се развива по-бавно от този на неговите връстници, затова изискванията ви трябва да са по-малки. Не си мислете, че само децата със зрителни увреждания имат трудности във формирането на понятия. В детската градина и училището (дори след 4-5 клас) важен метод на преподаване е нагледността. Немислимо е да обучавате дете със слухово нарушение без да му покажете даденото действие/предмет или без да му покажете поне картинка, демонстрираща това. Ако имате изисквания, които детето по обективни причини не може да изпълни, ще повишите тревожността му и оттам успехът на изпълнението ще намалее. От друга страна, не трябва да се оправдавате със слуховия проблем и да вдигнете ръце от обучението на детето (справка: Първи закон на педагогиката - бездействие!).

Отново в детската градина таблото с картинки, обозначаващи последователните дейности от ежедневието може много да помогне, особено ако детето е в началото на рехабилитационния процес.

Наличието на такова табло дава ориентация на детето с увреден слух, прави ежедневието в градината/ училището предсказуемо. В училище таблото с дневния режим помага ако детето не е в състояние да ви разбере устно или да разчете програмата си писмено.

Понякога може да ви е трудно да разберете такова дете, защото го питате "Какво правиш?" (детето бели ябълка, но не знае глагола "бели"), а то просто отговаря "Ябълка"; вместо "Качвам се по стълбите" ви отговаря само "Стълби". Празниците в речниковия запас обикновено са големи, особено при по-тежкочуващите. За да дадете възможност на такова дете да попълва активния и пасивния си речник, му осигурете нагледност, за която вече споменах по-горе. Без да е свързало понятието с образ, детето трудно запомня и актуализира новите думи.

Ако детето е с кохлеарен имплант (имплантат), вашите стратегии трябва да са съобразени с това кога е извършена операцията и на какъв етап е рехабилитацията. За целта е необходимо да съгласувате действията си с ресурсния учител и слухово-речевия рехабилитатор/логопеда, работещ с детето. Хората с кохлеарен имплант са по-различна категория от тези със слухово нарушение с/без слухов апарат. Самото наличие на имплант не гарантира доброто чуване и разбиране, те се развиват след продължителна и постоянна работа със специалист. Разликата между дете, на което току-що му е включен имплант и такова, което го има от няколко години, е фрапираща. Ако е сложен във възможно най-ранна възраст и е минала достатъчно продължителна рехабилитация, вие може дори да не откриете никаква разлика между детето със слухов проблем и останалите деца от класа.

Деца със зрително нарушение

През лятото на 2009 г. излезе новата учебна програма по полезни умения за деца и ученици с нарушено зрение, издадена от Министерството на образованието, младежта и науката. Макар лично аз да не съм съгласна с част от последователността на изграждане на уменията и макар да ме дразни акцентът върху изучаването на устава и дейността на Съюза на слепите в България, все пак не мога да отрека, че програмата е една добра ориентация, особено за ресурсен учител и учител на класа. Само специален педагог за работа с деца с нарушено зрение има право да провежда часовете по специалните премети, но останалите в екипа могат и трябва да му съдействат за затвърждаване на знанията и уменията на детето. Можете например да използвате

интердисциплинарния подход, а друга съществена част е формирането на максимална самостоятелност на детето. Не забравяйте, че вие не сте асистент, а и не това е необходимо, вие сте учител на детето, помагаш му да изгради нужните умения за независимост.

Не забравяйте да поддържате постоянна връзка с педагога, обучаващ детето по специалните предмети, и да включвате всяко научено нещо с него в класната стая и ресурсния кабинет, в двора на училището, по време на посещения извън него и т.н. Елементарен пример за това: дете в първи клас, което е учило със специалния педагог да различава предмети по големина и е усвоило с него сравнителна и превъзходна степен. С класа по изобразително изкуство сте решили да правите апликация с природни материали. И така, вие казвате: "Деца, изберете най-малкото от всички листа и го залепете". Това означава, че ще оставите детето със зрително нарушение чрез тактилния си усет само да намери най-малкото листо и ако е в състояние - само да го залепи.

При по-голяма възраст, ако детето е овладяло Брайловата азбука и си служи с нея за четене на научна или художествена литература, или слуша аудио записи на списания и книги, дайте му възможност да разкаже на класа нещо интересно, което е прочело или слушало там и което класът вероятно не знае. Така ще дадете на детето чувство за значимост, а и ще е пример за останалите деца, че съученикът им е пълноценен и даже има достъп до източници, до които те нямат. За да бъде представена интересна за останалите деца информация, съгласувайте предварително темата с незрящото дете, защото има голяма вероятност тема, която лично него го вълнува, да се окаже безинтересна за другите.

Една много съществена част от обучението на педагозите, работещи със зрително затруднени деца, е изграждане на способността да се поставят на мястото на невиждащото дете. Затова част от програмата им изисква да сложат маска на очите си, да вземат белия бастун и да опознаят средата, изключили зрителното си сетиво. Ако наистина искате да разберете как се чувства едно дете в училище, направете същото и се заслушайте, опитайте се да почувствате средата с всички останали сетива. Ще разберете колко е трудно това, но и че останалите сетива имат неподозирани и неизползвани докрай възможности да компенсират липсата на едно от тях.

Колкото по-голямо е зрителното нарушение, толкова по-голяма нужда има детето да опознава хората и предметите чрез докосване и опипване. Добре е да обясните това по приемлив начин на останалите деца, на които това може да се стори странно и да предизвика негативни реакции. По същия начин когато във Вашата група/клас

дойде дете със зрително нарушение, отделете време да му помогнете да опознае средата тактилно: да обиколи цялото помещение (така си изгражда представа за големината и формата му), да опипа с ръце всеки предмет в стаята, да помирише цветята... По същия начин за него ще е добре да се запознае поотделно с децата, като им подаде ръка и усети техните.

В клас не забравяйте, че ако детето не вижда, то няма как да разбере че очаквате отговор от него без да сте споменали името му. Казвайте името му, очаквайки изпълнението на дадена задача от него, и така ще му спестите много и конфузни ситуации, особено в по-горните класове. Поначало тези деца са много раними и емоционално лабилни.

Ако детето има зрително нарушение, но не слепота, обърнете специално внимание на подходящата форма на задачите за изпълнение. При деца с увредено зрение (не липсата му) важи правилото всички писмени материали, които им се дават, да са с подходящи големина и шрифт. Колкото по-изчистен е шрифтът от декоративни елементи, толкова по-лесно ще разберат текста. Вижте само разликата:

Първи Шрифт **Втори Шрифт** Трети Шрифт Четвърти Шрифт Пети Шрифт

И петте шрифта са с големина 12 пункта. Виждате каква разлика има между тях, а за едно дете със зрително нарушение тя е решаваща.

Но все пак ето ви и положителен пример в детската градина: Задачата е била всяко дете да залепи фигурки на зайче и балони върху предварително очертани места на листа. Учителката е съобщила, че трябва да направи фигурките по-големи, но и не само това. Вместо прост контур, по който да се води (неуспешно) детето, тя е направила друго - оцветила е всички фигурки върху листа, за да ги види то и така да се ориентира. Тази идея ѝ хрумнала след като наблюдавала как няколко пъти детето не се справя със задачата не заради друго, а защото не вижда контура, приближавайки дори лицето си плътно до листа.

Последно ще напомня, че има възможности за пълноценно използване на информационните технологии. Добре е да прочетете раздела по този въпрос в предната глава.

Деца със специфични обучителни трудности (специфични нарушения на ученето)

Прието е (но така и не знам защо), че децата със специфичните обучителни трудности (СОТ) не се различават по нищо от връстниците си освен по по-затрудненото овладяване на училищните умения. Да, в интелектуално отношение това са деца в норма, но има и други разлики. СОТ е много по-сложно затруднение, отколкото изглежда. Затрудненията в писането и/или четенето и/или математическите операции са само върхът на айсберга. Отдолу могат да стоят изразени дефицити в моторната сфера, езиковата сфера, зрителната и/или слуховата перцепция.

Обикновено признаците, които в училищна възраст водят до СОТ, са ясно видими още в предучилищна възраст. Не е нужно детето да познава буквите и да пише, за да се открият дефицити в изброените по-горе сфери. Ранната идентификация на затрудненията е ключова. Запомнете това, ако сте логопед, психолог или ресурсен учител и не чакайте едно дете да стане в първи или втори клас, за да се заемете с отстраняване на "върха на айсберга".

Ако сте учител в детска градина, знайте, че има няколко признака, които могат да Ви насочат към проблеми в развитието, които е много вероятно в училищна възраст да се манифестират като СОТ. Такива признаци могат да са:

- забавяне в развитието на общата моторика - детето е много непохватно и тремаво, не може да преценява разстоянията между предметите и често се удря в тях, събаря ги; не умее добре да подскача, нито да хвърля топка; детето още не може да се обслужва само, вкл. не може да се облича и съблича при развити такива умения у връстниците му; детето дори не се опитва само да извършва подобни действия;

- фрапиращо изоставане в развитието на фината моторика - децата вече рисуват различни фигури, а детето дори не се е научило да държи добре фулмастера и/или отказва да рисува и/или рисува драсканици;

- детето изостава в езиковото си развитие - или не е проговорило още, или използва кратки и аграматични изречения на фона на добре развитата вече реч на връстниците му и/или говори, но силно неразбираемо, пропускайки както отделни звукове, така и срички;

- детето трудно планира дейността си, винаги чака някой да му каже как да продължи, а ако не му кажат, преустановява занимание;

- ако детето е вече в края на подготвителна група/клас и рисува фигурки по образец с липсващи части, огледално или ротирани; среща големи трудности да се ориентира в звуковия строеж на думите (като например първи или последен звук в дума).

Дори наличието на една от изброените характеристики трябва да заостри вниманието Ви. Най-добре е детето да бъде консултирано от логопед, психолог или ресурсен учител. Препоръчвам извършването на цялостно невропсихологично изследване (без да се пропускат проби), за да се видят всички проблемни области в гнозиса, праксиса и речта. Сравнявайки с нормата за възрастта, не забравяйте все пак за индивидуалните темпове на развитие, но при едно изоставане винаги е по-добре да се вземат мерки, отколкото да се бездейства и трудностите да се увеличават.

Нека не Ви заблуждава това, ако детето в езиково отношение не показва затруднения. Всеки логопед при ежегодното обследване в детските градини просто е длъжен да дава и проби, свързани с гнозиса и праксиса, не само да изследва езиковата система. Толкова много дефицитарни състояния съм откривала по време на обследването, които нямаше да видя ако смятах, че езиковото развитие е изолирано от останалите сфери. Това беше предупреждение за специалистите, работещи в детските градини.

В училище още в първи клас и много често още през първия срок са видими характеристиките на СОТ, вече проявени в училищните дейности. Твърдя, че все още голям брой деца със СОТ в училищна възраст остават недиагностицирани. В световен мащаб се смята, че СОТ се срещат при 10-15% от всички деца в училищна възраст. Това означава, че средно в един клас от 20 деца приблизително 2-3 ще са със СОТ. И това ако не е най-разпространената група деца със СП!

Като се замисля за моите съученици от основното училище, мога да посоча поне 4-5 в нашия клас от около 36-37 деца, които имаха фрапиращи нарушения на училищните умения, но за всички тях учителите смятаха, че са слаби ученици, които толкова си могат. Логопедът, който отвреме - навреме се появяваше, изследваше само звукопроизношението ни, като че това бе най-тежкият възможен проблем. Тези мои 4-5 съученици едва завършиха 8 клас (с големи мъки, привикване на родители, лятна работа, двойки, забележки), като всяка година бяха заплашени от повтаряне на класа.

Тук още веднъж ще обърна внимание на ежегодното логопедично обследване по училища и детски градини. За деца от 1 до 4 клас се прави и проверка на способностите за писане. В други случаи учителите нямат нищо против обследването, но опрے ли въпросът до

диктовка от страна на логопеда, я приемат като проверка на професионализма си, а някои даже се засягат. Все пак често са разбирали моите обяснения за целта на диктовката, макар че в някои случаи съм срещала негативно отношение, особено когато бях начинаещ логопед. Даже в едно училище учителка ми зададе въпроса: "Директорът ли Ви праща да ме проверявате?". Все пак се оказа, че е отскоро и не е чувала за логопедичното обследване.

Често се е случвало след диктовка да чувам от учителите реплики-оправдания като тази: "Това на Ангел ли е диктовката? Ами родителите не се занимават с него, колко пъти съм им казвала, не разбират от дума! Ето, лятото не са му правили диктовки и той е забравил да пише. А диктовката на Силвия - същата работа. Много добро дете, но не се упражнява вкъщи. Майката все казва, че се упражняват, но ако го правеха, така ли щеше да пише детето!" След като ги изслушвах, им обяснявах, че е напълно възможно и Ангел, и Силвия наистина да се упражняват вкъщи, но че имат проблем, който не се отстранява лесно и не става въпрос за това, че учителите не са добри професионалисти. Тук не става въпрос за учителя, а за детето.

Но това не означава, че учителят е безпомощен, напротив - той може активно да съдейства за преодоляване или поне намаляване на трудностите. На първо място се постарайте да изградите у детето чувство за компетентност - че то може да прави нещо, да се справи с нещо.

Друго важно нещо - поради специфичната преработка на информацията, децата със СОТ имат отлично развито образно мислене. Това означава, че ако си представят образ и свържат с него буква, понятие, история, текст, те имат много по-голям шанс да го разберат, запомнят и възпроизведат при нужда. Обърнете внимание на частта за възможностите на тетрадките. Ако детето има трудности да научи буквите - да запомни графичния им образ или да съотнесе буква към звук, приказките за всяка буква са просто идеални. Не забравяйте, че във всяка приказка трябва да има ярък образ, свързан с буквата и звука, задължително трябва да се нарисува показателна сцена и буквата трябва да се вижда. Изкуството много активно може да се ползва за разбиране и запаметяване на всякакъв вид информация, особено която ги затруднява.

Деца с двигателни увреждания

Когато говорим за деца с двигателни увреждания, трябва винаги да отчитаме в каква степен е засегната моториката - общата и фината, защото в основата на трудностите им стои именно тя. Развитието на

деца с два вида СП - зрително затруднените и тези с двигателни проблеми - имат особености, пряко свързани с недостатъчно богатия им двигателен опит.

Малкото дете опознава света чрез движение. Ако липсва двигателен опит, това означава, че пряко са повлияни, и то негативно, сетива като кинестетичното, вестибуларното и приприоцепцията. Тяхното недостатъчно развитие веднага рефлектира върху опознаването на света чрез интегрирането на сетивната информация.

Обикновено при съхранен интелект и други сетива:

- по пътя на компенсаторното им развитие,
- чрез използването на адекватни обучителни стратегии,
- чрез стимулиране на моторното развитие,
- чрез постоянство,

с възрастта такива деца компенсират познавателните и езиковите затруднения. А такива има в различна степен, особено в зависимост от тежестта на двигателните проблеми.

Тук веднага трябва да се върнем към анализа на учебната среда в частта за архитектурната достъпност и ако средата не е подходяща, да се опитаме да я моделираме. За целта могат да се използват възможностите за получаване на финансиране чрез проекти към Агенцията за хората с увреждания, към Министерството на образованието, младежта и науката и към редица неправителствени организации, от години обявяващи текущи и срочни конкурси за проекти.

В България от години има фирми, които внасят модерни съоръжения на водещи световни фирми. Те са съобразени с изискванията за височина, дълбочина, маневреност. За съжаление цените им са доста високи и може да Ви се стори неоправдано защитаването на проект за достъпна среда без да имате деца, нуждаещи се от такава. При всички положения препоръчвам училището/детската градина да се погрижи за достъпната архитектурна среда дори и да няма в момента деца с двигателни или сензорни проблеми. Когато едно такова дете бъде записано, вече ще е късно тепърва да мислите какво да правите и как да изграждате с подръчни средства рампи и асансьори.

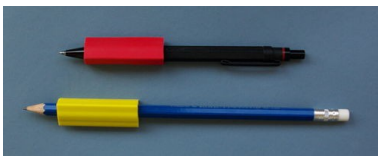
Освен това помислете за стаята на групата/класа - как да бъде оформено пространството, за да може дете с двигателни проблеми, особено на количка или с проходилка, да може спокойно да се придвижва и да има достъп. Ако детето има сериозни двигателни затруднения, но няма социален асистент, поинтересувайте се от това дали общината или неправителствена организация във Вашия район

предоставя такава услуга, за да включите и детето в нея. Социалният асистент ще придружава детето по време на междучасия, до тоалетната, ще го води и взема от училището/детската градина, ще присъства по време на часовете/ситуациите, като подпомага и детето, и учителя по този начин. Ако детето има социален асистент, добре е той да поощрява самостоятелността на детето и да не изпълнява вместо него задачи, с които само би могло да се справи. От тази гледна точка работещите с детето - учителят на клас/групата, ресурсният учител или други, трябва да представят на социалния асистент правила, с които той трябва да се съобрази. Той е човек без специално образование и въпреки обучението, през което е минал, едва ли е натрупал толкова опит, че да може самостоятелно да подбере най-подходящите начини за подпомагане на детето. Важно е да обсъдите с родителите правилата за подпомагане от страна на асистента, за да имате съгласие по тези точки и единни изисквания към него.

От съществуването на програмата за асистенти на хора с увреждания вече има значителен брой такива с богат опит и нагласа за работа с хора с увреждания. Свидетел съм как за такива хора се чака на опашка и ако се освободят, веднага биват включвани в подпомагане на други нуждаещи се деца или възрастни. И тези желани асистенти са винаги хора, които дават максимална възможност на човека с увреждане да стане самостоятелен и независим от чуждата помощ. Ако детето от вашата група/клас има шанса да попадне на такъв асистент, то и вие много сте спечелили.

Много може да се направи за ефективното и стимулиращо обучение на дете с двигателни проблеми в класната стая. Така например, ако има трудности с горните крайници, може да използвате няколко варианта:

- да използвате по-съхранената двигателно ръка за писане;
- да не изисквате качеството и големината на изписаните букви, цифри и знаци да са като на останалите; установете се на такива характеристики, които са удобни за детето и то се справя;
- особено в началото, може да има нужда от средства за прикрепяне на химикала за ръката;



- да използвате алтернативни средства за писане, тъй като химикалите могат да се окажат крайно неудобни за детето. Има и множество приспособления, с чиято помощ тънкия химикал или молив може

да се хваща без проблем.



В санитарните и спортните магазини има доста продукти, които могат да помогнат на детето с двигателни проблеми да развива моториката си, като например този накитник.

По правило обаче родителите са много по-добре информирани от учителите за подходящите помощни средства. Обсъдете ги с тях. Обикновено дете с двигателни затруднения ходи на рехабилитация, а рехабилитаторът също може да помогне с консултация. Във всеки случай не предприемайте самостоятелно използване на помощни средства без да сте ги обсъдили с родителите, защото могат да се окажат с противоположно, вредно действие.

Деца с интелектуална недостатъчност

Сред децата със СП тези с интелектуална недостатъчност (ИН) са може би втората по големина група след децата със специфични обучителни трудности. Групата им е изключително широка. Вероятно във всеки един медицински протокол на такова дете се посочва и степента на ИН, ако е изследван интелектът от клиничен психолог. Предполага се, че колкото по-лека е степента, толкова по-лесно ще е на детето да учи. Да, обаче и тук трябва да обърнем сериозно внимание на критериите за успешно включване на детето в учебната среда. Там не стои само критерият

- добро овладяване на учебния материал,
- а и такива като:
- развитие на възможностите за общуване,
- включване в групови дейности,
- постигане на максимална самостоятелност и независимост в ежедневието.

Сещате ли се за онова малко дете със синдрома на Даун от детската градина, което беше привлякло към своето занимание с дневния режим едно плачещо момченце от групата? Това до голяма степен е показателно за умението на децата със синдрома да се социализират, да помагат и да привличат другите. Да, децата със синдрома на Даун също са с различна степен на интелектуално затруднение, но може ли да каже някой, че не могат да общуват и да се ориентират в ежедневието? Аз категорично не мога да го кажа. Продължават да ме възхищават липсата на злопамятност, ентусиазмът им, желанието да помагат, малкото, което е нужно, за да бъдат привлечени към обща дейност, и знаете ли - емпатията на тези деца. Малко са изключенията сред тях, но и те се повлияват много успешно от обучението и развиват социалните си умения и навици.

Имам разрешение да публикувам тук историята на една моя позната психолог, която в момента живее в Канада и има син с аутизъм. Историята си тя публикува в Портал Интеграция и много хора, също като мен, бяха възхитени от нея. Ето и самият разказ:

Кейти - моята слънчева приятелка

Кейти е моя приятелка от момента, в който я срещнах. Вървеше самичка по тротоара и си пееше под носа. Когато се разминавахме и видях моя заинтригуван поглед, тя широко ми се усмихна и показа двата реда зъбни шини без грам притеснение. Аз се усмихнах в отговор, а тя ми каза леко провлачено:

-Идвам от магазина - и вдигна високо плика с продуктите, сякаш беше игла и не се забелязваше.

- Чудесно - отговорих аз и се чудех какво още да измисля, за да не си кажем толкова бързо чао.

- Как се казваш - попита ме тя.

- Луна - леко засрамено отговорих аз.

- Аз не съм от Канада, от България съм.

- Нищо - каза тя...

И така продължихме да говорим.... Оказа се, че моята нова приятелка със синдрома на Даун живее на нашата улица. На следващия ден тя почука на вратата ни. Беше разбрала къде живея и идваше да ме види. Дали беше разбрала, че съм толкова самотна в чуждата страна, че съм толкова притеснена заради сина си аутист, или просто така, не знам. Но знам, че Кейти е най-обичливото и чувствително дете, което съм виждала.

На нейната обич не устоя и сина ми аутист, на нейните прегръдки не можеше да каже "Не", от нейната усмивка не избяга. Колкото и студено да се държи, това не я обезсърчава - тя го обича, както и цялото ни семейство независимо от това как се държим и какво мислим за нея.

Моята приятелка Кейти е истинско слънце. Тя винаги се притеснява когато ме вижда умислена. Винаги се опитва да ме развесели когато съм тъжна. Веднъж беше толкова щастлива, че е чула по някакъв ТВ канал за България, че дойде радостно да ми съобщи за това. Мислеше, че това непременно ще ме накара да подскачам от удоволствие. Точно така направих - само за да видя щастливото ѝ изражение.

Моята слънчева приятелка Кейти заяви на синовете ми, че ще ги учи на "правилен език" и без никаква зла умисъл ги попита как в България са ги разбирали като говорят "неправилно". След като малкият ѝ обясни, че в България говорим български, тя пожела да чуе как звучи.

- Рачо реже риба - се сети той веднага.

На Кейти ѝ се стори интересно, пожела да научи "Рачо реже риба" и установи, че е много подходящ текст за песен. Даже ни го изпя с примерна мелодия, вероятно съчинена от нея. Това, което Кейти най-много обича е да прави хората доволни и щастливи. У тях виси голям календар с рождениите дати на роднини и приятели. За всеки от тях Кейти изработва собственоръчно картичка, съобразена с личните му нужди. За големия ми син например рисува деца, играещи с различни играчки и сина ми сред тях с торта в ръка. Но

винаги на картичките, в сюжета им, участва и тя. И как няма! Тя е нашият добър дух, който искрено се вълнува как се чувстваме и какво трябва да се направи, за да бъдем щастливи. И като една слънчева фея веднага прави живота по-хубав.

Много трогателна история, но и много истинска. Кейти е едно типично "слънчево" дете. Дори детето със синдрома на Даун от Вашата група/клас да не е такова, от Вас зависи то да прояви най-доброто от себе си. Въпреки отличните му способности за социализация, то също има нужда учебната среда да бъде моделирана, за да успее да покаже възможностите си.

Във връзка със синдрома на Даун ще припомня, че много голям процент от децата имат и съпътстващи заболявания (по данни на американския Даун синдром център: от 30% до 50% имат вроден порок на сърцето, от 8 % до 12 % - вродени аномалии на стомашно-чревния тракт, често се срещат и зрителни проблеми като късогледство, нистагъм, страбизъм). Задължително се осведомете от родителите за придружаващи заболявания и при изготвяне на индивидуалната програма трябва да съобразите натоварването с тях. Това важи за всички деца с интелектуални затруднения - голям процент от тях също имат придружаващи заболявания и съответно - специфика, свързана с тях.

Деца с ИН се нуждаят от ясна и разбираема среда. Това се получава чрез подходящото й и последователно структуриране. Едновременно с това голяма част от тях имат нужда от значително по-дълго време за усвояване на нови знания и умения, което прави повторенията и нагледната опора задължителни. Налага се да редуцирате материала в различна степен, но в никакъв случай не искайте такова дете да наизустява. Това не само няма да е трайно знание, но и няма да е разбрано. Цялото обучение трябва да се основава на нагледността и личния опит на детето. Едва когато то види или още повече - ако самото то участва в задачата, наученото ще се съхрани по-трайно в паметта му.

Положителната оценка от страна на учителите е много важна, но нека тя се дава по ясни правила. Ако детето получава похвали и поощрения когато е изпълнило задача след дълги молби и покани от страна на учителя, подобно поведение не може да се стимулира. От друга страна обаче трябва много внимателно да си помислите дали не претоварвате детето и дали не преподавате/затвърждавате материала в прекалено недостъпна форма. Но последователно прилаганите правила ориентират детето, правят нещата ясни и намаляват трудностите при разбиране и адекватна реакция на ситуацията. Освен това децата имат

понижена критичност към собственото си поведение и правилата помагат за регулацията му.

Информация за децата с ИН има много. Аз само ще се спра на още едно нещо. Говорихме за програми за деца със зрителни, слухови и двигателни нарушения. Това е един от начините информацията да стане достъпна. При децата с ИН голяма роля за разбиране на условията, правилата и изискванията на средата са материалите във формат "Лесно за четене" (Easy-to-Read). Това е утвърден вече международен термин, обозначаващ достъпността на формата и съдържанието в съответствие със специалните потребности.

По отношение на децата с ИН материалите в лесен за четене формат трябва да отговарят на следните условия:

- да бъдат с богат илюстративен, но не претрупан материал, за да се осигури нагледност;
- да бъдат написана на достъпен език, като се избягват твърде абстрактни понятия, двусмислици, фразеологизми;
- да се използват изречения с правилна и опростена структура, като са допустими повторения /тавтология/ в името на по-доброто разбиране;
- ключовите понятия да се обясняват кратко и ясно;
- информацията да бъде синтезирана, без излишни подробности;
- да бъдат ясно описани причинно-следствените връзки;
- да бъде използван подходящ шрифт и по-големи букви (около 14 пункта, може и по-големи);
- да има достатъчно разстояние между редовете и на една страница да няма прекалено много информация.

На практика, за четене или за прослушване, информацията трябва да е в лесен формат. Осъзнато или не, много ресурсни учители го използват, за да обяснят на децата с ИН поредния урок, синтезирайки го до няколко изречения, които децата са в състояние да разберат и осмислят.

Основното предназначение на този формат е за информироване на хората с ИН за правата им, за обяснение на необходими ежедневни дейности, за това как да постъпят в различна ситуация, как да реагират. Но той е незаменим при учене, стига да е придружен с картинен материал, а по възможност - и с аудио или видео.

Сигурно Ви е ясно, че почти всички прийоми, изброени в четвърта глава, могат да се приложат при деца с ИН, отчитайки индивидуалните темпове на развитие и характеристиките и темпераментови особености. Особено внимавайте при създаването на чувство за компетентност - самооценката на тези деца зависи пряко от

Вашата оценка за тях, но тя не трябва да е голословна; освен това - винаги дадена на място, в контекста на самата ситуация, и то с мярка, за реално изпълнена задача, показано старание и т.н.

Деца с множество увреждания

Децата с множество увреждания не са една категория. Могат да съществуват доста на брой комбинации между различни заболявания и състояния, затова не мога да пиша общо за всички тях. Водете се обаче от няколко главни точки:

1. Вижте дали детето има някакво заболяване, което да оказва пряко въздействие върху работоспособността му (епилепсия, сърдечна недостатъчност и др.)

В такъв случай количествената страна на обучението трябва да има за отправна точка именно това заболяване. Трябва да се отчете количеството материал, който може да бъде преподаван/усвояван наведнъж, количеството време, през което детето може да бъде обучавано; на колко време и колко продължителни почивки да има.

2. Сега се запознайте със затрудненията по сфери - когнитивна, езикова, социална, двигателна.

От тази точка пък ще зависи качествената страна на обучението, т.е. различните прийоми, с които да улесните детето в овладяването на знания и умения. Тук вече можете да включите някои от изброените в четвърта глава предложения.

Моделиране на средата обаче се прилага и за т.1, и за т.2. Така например едно лесноуморяемо дете ще има нужда да ползва кърта за отдых, защото специално за него ще се наложи да промените темпа на работа и редуването учене - почивка. Това не означава, че трябва да наложите този ритъм на цялата група/клас. Нищо подобно. Именно за това трябва да измислите гъвкав вариант (като с кърта за отдых или с намаляване на количеството дадени задачи, редуциране на материала и т.н.).

3. Твърдо съм убедена, че при децата с множество увреждания трябва да се прави по-честа преоценка и ако се налага - промяна в индивидуалната програма. За тази цел е добре екипът, работещ с такава дете, вкл. родител, да се събира и да обсъжда постигнатото поне на 2-3 месеца, а не на учебен срок или година. Причината е, че при тези деца поради специфичната комбинация на заболявания и състояния развитието като цяло е уникално, но и трудно за предвиждане.

Деца с епилепсия

Има огромно значение честотата на припадъците, вида им, както и количеството и схемата на медикаментите, които детето приема. Дефицитът на внимание и лесната уморяемост са сред водещите последици. Поведенческите особености са друга характеристика.

Внимателно погледнете главата за децата с множество увреждания и имайте предвид същата последователност на оценката - количествена страна, качествена страна, честа преоценка. Последното е много важно условие за адекватността на учебната среда. Много деца с епилепсия периодично получават припадъци, които могат за дълго време да ги оставят на лечение в болница или у дома. След един такъв период е задължителна новата оценка, защото обикновено се наблюдава известен регрес в наученото.

Внимание трябва да обърнете и на следното:

- пристъпи могат да се предизвикат както от прекалено честото използване на компютър, така и от прекалено голямото натоварване; следователно, не е желателно да използвате прекалено често и интензивно работата с компютър в училище, нито да си поставяте за цел детето с епилепсия да учи със същото темпо като останалите;

- характеровите особености могат да доведат до периоди на прекомерна активност, превъзбуда, дори еуфория, както и до точно противоположното състояние - подтиснатост, инертност.

Хубавото е, че това обикновено са временни периоди, но изискват повишено внимание от Ваша страна.

Едно дете с епилепсия трябва да се чувства ценено и обичано. Груба забележка, рязко отношение могат да предизвикат подтиснатост и самоизолация. В някои случаи не са изключени прояви на агресия и самоагресия. И двете са защитна реакция, която до голяма степен зависи от това как се чувства детето в учебната среда.

Заклучение

Има много голям брой стратегии, които могат да се използват, стига да имате желание. Необятни възможности дава и такава образователна и възпитателна системи като валдорфската. Използването на елементи от нея подобрява значително цялата възможност и готовност на детето да учи.

След написването на наръчниците през 2006 и 2007 година, самата аз изминах дълъг път. Междувременно се запознах с антропософската лечебна педагогика, която разшири гледната ми точка към света, хората със затруднения, „нормата“ и „патологията“, както и обогати възможностите ми за подкрепа на децата със специални потребности.

В тази връзка ще си позволя да ви посоча чудесната и важна книга на Хенинг Кьолер „За страхливите, тъжните и неспокойните деца“, излязла през 2015 г., както и да ви препоръчам книгите на Карл Кьониг, които ще излязат в началото на 2017 г.

Връзка с мен: zviviz@abv.bg

