



**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ
В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Ульяновск
2020

Авторы:

Предисловие (Нагорнова Анна Юрьевна).

Глава 1 – § 1.1 (Тарасова Наталья Владимировна, Пастухова Ирина Павловна, Борисова Ирина Петровна, Чигрина Светлана Георгиевна), § 1.2 (Дунаевская Эльвира Брониславовна, Петрова Анна Борисовна, Сыроватко Марина Валерьевна, Ивашова Ольга Николаевна), § 1.3 (Донина Ирина Александровна, Хачатурова Карине Робертовна, Шерайзина Роза Моисеевна, Задворная Марина Станиславовна, Алексеева Ольга Вячеславовна), § 1.4 (Пелих Ирина Дмитриевна, Алефиренко Валерия Олеговна), § 1.5 (Тарасова Наталья Владимировна, Пастухова Ирина Павловна, Чигрина Светлана Георгиевна), § 1.6 (Шпет Виктория Викторовна, Овчинников Юрий Дмитриевич, Якунина Валентина Андреевна), § 1.7 (Приступа Елена Николаевна), § 1.8 (Москвина Татьяна Владимировна), § 1.9 (Кудинова Юлия Валерьевна), § 1.10 (Симушкина Наталья Юрьевна).

Глава 2 – § 2.1 (Шинкарёва Надежда Алексеевна, Андреева Алена Ивановна), § 2.2 (Голубь И.Б., Голубь И.С.), § 2.3 (Шохова Ольга Валентиновна), § 2.4 (Шинкарёва Надежда Алексеевна, Тарасевич Евгения Александровна), § 2.5 (Шинкарёва Надежда Алексеевна, Дробязгина Татьяна Викторовна), § 2.6 (Кананчук Лидия Александровна, Шинкарева Надежда Алексеевна).

Глава 3 – § 3.1 (Лабутина Алина Альбертовна), § 3.2 (Гребенникова Вероника Михайловна, Казанцева Виктория Алексеевна), § 3.3 (Миронова Татьяна Александровна, Кадуцкая Лариса Анатольевна, Николаева Екатерина Сергеевна, Петренко Олеся Владимировна, Малахов Владимир Алексеевич, Собянин Федор Иванович), § 3.4 (Заседателева Марина Геннадьевна), § 3.5 (Гауч Оксана Николаевна), § 3.6 (Гребнева Дарья Михайловна), § 3.7 (Копылов Юрий Анатольевич, Кокова Елена Ивановна), § 3.8 (Томак Татьяна Михайловна, Волкова Марина Витальевна), § 3.9 (Кириллова Мария Игоревна), § 3.10 (Калиновская Виктория Сергеевна).

Приложения – Приложения 1, 2 (Кудинова Юлия Валерьевна), Приложения 3, 4 (Заседателева Марина Геннадьевна).

А 43 Актуальные вопросы обучения и воспитания детей и подростков в России и за рубежом: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 289 с.

В коллективной монографии характеризуются теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания детей и подростков в России и за рубежом. Рассматриваются новые технологии обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Отдельное внимание уделяется изучению инновационных направлений обучения и воспитания в общеобразовательной школе.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам гуманитарных специальностей.

УДК 37.0
ББК 74.04

Рецензенты:

Лодатко Евгений Александрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента, Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого.

Овсяник Ольга Александровна – доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии ГОУ ВО «Московский государственный областной университет».

19. Станиславский К.С. Собрание сочинений в восьми томах. Работа актера над собой. Том 2. Часть 1. Работа над собой в творческом процессе переживания / К.С. Станиславский. Государственное издательство «Искусство». М., 1954. 272 с.

20. Хорев В.Н., Вильчинский А.С. Цигун для начинающих / В.Н. Хорев, А.С. Вильчинский. Ростов-на-Дону, 2011. 158 с.

3.8. Технологии прикладного анализа поведения в обучении учеников с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития в общеобразовательной школе: опыт краевой инновационной площадки МБОУ СОШ № 19 Краснодарского края

Известно, что с каждым годом количество детей с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) растет и сегодня количество школьников с аутизмом составляет примерно 1% детского населения. Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» органы федерального управления, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления обязаны создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями для коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

Аутизм – это, как правило, пожизненное расстройство, возникающее в раннем детстве, которое по оценкам затрагивает до 1,5% населения. Это заболевание также сильно влияет на семьи людей с аутизмом. Согласно определению, предложенному Всемирной организацией здравоохранения, аутизм – это нарушение развития, которое характеризуется отклонениями в социальном взаимодействии и общении, а также ограниченной активностью и интересом с сопутствующими интеллектуальными и языковыми нарушениями либо без таковых. Проявления аутизма сильно различаются в зависимости от комбинаций и степени тяжести симптомов. Неврологические отличия могут породить превосходные когнитивные способности, такие как внимание и память на детали, а также распознавание или систематизация образов. Аутизм можно понимать как естественное изменение человеческого разнообразия, а также как нарушение здоровья [4]. Во всех случаях - очевидно, что люди с аутизмом нуждаются в поддержке и имеют на это право для того, чтобы полностью реализовать свой потенциал и получить доступ к своим правам. К сожалению, спустя более чем 75 лет после того, как впервые был поставлен диагноз «аутизм», люди с аутизмом по-прежнему сталкиваются с широко распространенной стигматизацией, недостаточной осведомленностью и неадекватными структурами поддержки. Во всем мире люди с аутизмом явно испытывают трудности с доступом к своим правам и часто страдают от дискриминации.

Прикладной анализ поведения – АВА – это применение методов поведенческого анализа и результатов исследований для целенаправленного изменения социально значимого поведения. Это прикладная естественнонаучная дисциплина. Прикладной анализ поведения – это прикладная отрасль науки, в которой принципы бихевиоризма (науки о поведении) планомерно применяются для улучшения социально значимого поведения, и где используется экспериментальное определение значимых переменных для улучшения поведения.

Поведенческое вмешательство – это вмешательство, терапия или обучение, которые основаны на принципах и используют методологию прикладного анализа поведения (англ. Applied behavior analysis, АВА). Прикладной анализ поведения не является – методом или методами обучения, терапией, подходом, относящимся исключительно к «лечению» или вмешательству при аутизме, или характеризующимся индивидуальным обучением, интенсивностью вмешательства или ранним вмешательством[2]. Технологии и практические инструменты прикладного анализа поведения применяются:

- при обучении в образовательных учреждениях,
- при организации учебного процесса (работа с проблемным поведением),
- при организационном поведении,
- в спорте,
- при терапии зависимостей (игромании, наркомании и т.п.),
- при повышении безопасности дорожного движения,
- в работе с людьми, страдающими деменцией,
- в семейной психотерапии,
- при борьбе с терроризмом,
- при решении проблем глобального потепления,
- при организации поведенческого вмешательства при аутизме.

Поведенческое вмешательство при аутизме получило признание и поддержку во всем мире и широко применяется в практической работе – и при аутизме является одним из многочисленных применений прикладного анализа поведения. Все услуги в области прикладного анализа поведения могут предоставляться только теми специалистами, которые прошли соответствующее обучение в данной научной области.

Современное поведенческое вмешательство помогает каждому ученику овладеть навыками, которые дадут ему возможность жить с максимально возможной самостоятельностью. Навыки, которые нужно вырабатывать и поведение, нуждающиеся в улучшении определяются посредством детальной оценки до начала работы. Навыки (и компоненты обучения) имеют четкое определение. И навыки, и проблемное поведение подвергаются прямому и частому измерению.

Например, группы навыков, необходимых в основных сферах жизни:

1. Навыки общения;
2. Навыки социального взаимодействия;
3. Навыки самообслуживания;
4. Физические навыки крупной и мелкой моторики;
5. Навыки игровой деятельности и досуга;
6. Навыки академического обучения;
7. Навыки социально приемлемого поведения.

Все группы навыков разделяют на отдельные составные навыки и формируют последовательно, от простого к сложному.

В нашей работе мы рассмотрим инструменты и технологии прикладного анализа поведения при обучении учеников с РАС в школьной инклюзии, образовательная модель «Ресурсный класс».

Ресурсный класс – это название образовательной модели в школьной инклюзии и пространство, в котором можно создать условия, соответствующие особым образовательным потребностям учеников, в соответствии с заключением ПМПК, в наименее ограничивающей среде. Это возможность сочетать инклюзивное образование с

индивидуальным обучением. Ребенок обучается по индивидуальной образовательной программе, в соответствии с рекомендациями ПМПК, а также потребностями и дефицитами ребенка, выявленными в ходе тестирования.

Ресурсный класс – это место, где ученику оказывается поддержка специалистов. При этом ученик зачислен в свой регулярный (обычный, с типично развивающимися сверстниками) класс, и когда по тем, или иным причинам не может включаться в урок – из-за проблем с поведением, недостатком навыков, или потребностью в индивидуальной работе с тьютором (индивидуальным педагогом) – ученик занимается в пространстве ресурсного класса. У каждого ученика – свой объем часов включения в регулярном классе, расписание индивидуальной работы с тьютором в ресурсном классе, также есть обучение в малых группах.

Схема модели



Рисунок 1 - Схема модели ресурсного класса

Интенсивность поддержки специалистов – тьютора, логопеда, учителя ресурсного класса определяется индивидуально для каждого ученика и зависит от ряда факторов: степени проблем в интеллектуальном развитии и наличии и интенсивности нежелательного поведения. И эта поддержка постоянно меняется в связи с изменениями в поведении и приобретенными навыками, в соответствии с возрастом ребенка [1]. Вследствие имеющихся дефицитов у учеников с аутизмом часто проявляется неприемлемое или нежелательное поведение, как способ достижения желаемого или избегания требований. Поэтому основная работа состоит из замещения нежелательного поведения альтернативным и замещающим – социально приемлемым поведением и формированием соответствующих навыков. Именно поэтому дети с аутизмом считаются наиболее сложной категорией учеников и требуют от обучающихся их взрослых квалификации в прикладном анализе поведения. Знание и применение прикладного анализа поведения предусмотрено в профессиональном стандарте тьютора (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»)

Основные причины, по которым обычные методы обучения могут оказаться бесполезными для детей с РАС:

1. Трудности с пониманием чужой речи и выполнением устных инструкций.
2. Трудности с экспрессивной речью (произнесением звуков).
3. Низкая социальная мотивация.
4. Непонимание фронтальной (обращенной к группе детей) инструкции.
5. Проблемы с сотрудничеством во время учебных занятий и нежелательное поведение.

6. Необычные паттерны внимания.
7. Отсутствие или ограниченность навыков имитации.
8. Трудности с обобщением знаний и навыков.
9. Отсутствие инициативы и зависимость от подсказок.

Для определения учебных целей и приоритетов для обучения каждого ученика нужны исходные данные: количественные и качественные показатели того – где находится ученик на данный момент, его основные дефициты, в определенных областях – группах навыков. Нам нужно выяснить, на каком уровне находятся его навыки в данный момент, каковы его сильные и слабые стороны, существует ли нежелательное поведение и, если да, то какое именно? Какую функцию поведения оно выполняет? Для выполнения поставленных задач мы проводим тестирование. На русском языке есть практические инструменты для тестирования уровня навыков: VB-MAPP и ABLLS-R.



Рисунок 2 - Руководство и протоколы для тестирования навыков

Основным предназначением обоих инструментов является определение начального уровня развития навыков ребёнка и сравнение его с уровнем развития навыков у нормативно развивающихся сверстников. Результаты тестирования позволяют определить цели для обучающей программы. Например:

1. Целевые навыки – какие навыки сейчас являются приоритетными для развития ребёнка?
2. Уровень сложности – с насколько сложных упражнений следует начать работу?
3. Наличие преград для обучения - какие преграды и осложнения затрудняют процесс развития (отсутствие сотрудничества, эхолалия, сложности с обобщением и другие).
4. Система общения - дети могут испытывать затруднения, связанные с речью. В этом случае они могут нуждаться в системе альтернативной коммуникации.
5. Эффективные обучающие методы - тестирование позволяет узнать, какие методы работы будут наиболее эффективны для ребёнка.
6. Эффективная окружающая среда - дети по-разному реагируют на условия окружающей среды. Для эффективной работы необходимо установить, какие условия будут оптимальны.
7. Специальные нужды - многие дети нуждаются в особых условиях или в особом порядке работы.

VB-MAPP обычно используется для оценки уровня развития детей с аутизмом и другими особенностями развития, но также может использоваться для работы с детьми с задержкой психического или речевого развития. Тестирование VB-MAPP должно

проводиться специалистом в области прикладного анализа поведения, однако также оно часто используется специалистами смежных областей, чтобы оценить сильные стороны ребёнка и его «проблемные зоны».

VB-MAPP Результаты Этапов

1. Какие "сильные" стороны ребенка?
2. Какие этапы получили самые низкие оценки?
3. Есть ли несформированные или частично сформированные навыки?

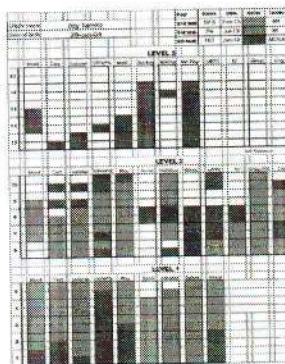


Рисунок 3 - Пример заполнения VB-MAPP

Результат оценки позволяет выставить приоритеты при составлении плана работы, проанализировать продвижение ребёнка и спланировать переход с обучения формата «один на один» - в дошкольном и школьном образовательном учреждении.

ABLRS-R содержит 544 навыка, которые распределены по 25 областям; при этом в каждой области навыки распределены от простого к сложному.

Например, навык F1 (просит, указывая на предмет) проще, чем навык F12 (просит помощи в выполнении действия). Однако, многие дети могут демонстрировать более сложные навыки при отсутствии или неполном формировании некоторых предыдущих ступеней.

При этом тестирование ABLRS-R разделяет 25 областей навыков на условные группы: навыки группы «умение обучаться», навыки группы «академические» и навыки группы «адаптивные».

1. Базовые навыки (Разделы А-Р):

- Эффективность сотрудничества и поощрения;
- Визуальное восприятие;
- Рецептивный язык;
- Подражание;
- Вокальная имитация;
- Просьбы;
- Комментарии;
- Интравербальное общение;
- Спонтанная вокализация;
- J. Синтаксис и грамматика (для англ. языка, можно составить свои задания);
- K. Игра и досуг;
- L. Социальное взаимодействие;
- M. Групповые указания;
- N. Порядок в классе;
- P. Генерализованное реагирование/ обобщенные ответы.

2. Академические навыки (Разделы Q-T):

- Q. Чтение;
- R. Математические навыки;

- S. Письменные навыки;
 - T. Орфография.
 - Q. Чтение;
 - R. Математические навыки;
 - S. Письменные навыки;
 - T. Орфография.
3. Навыки самообслуживания (Разделы U-X):
- U. Навыки одевания;
 - V. Прием пищи;
 - W. Уход (гигиена);
 - X. Туалет.
4. Двигательные навыки (Разделы Y-Z).
- Y. Крупная моторика;
 - Z. Мелкая моторика.

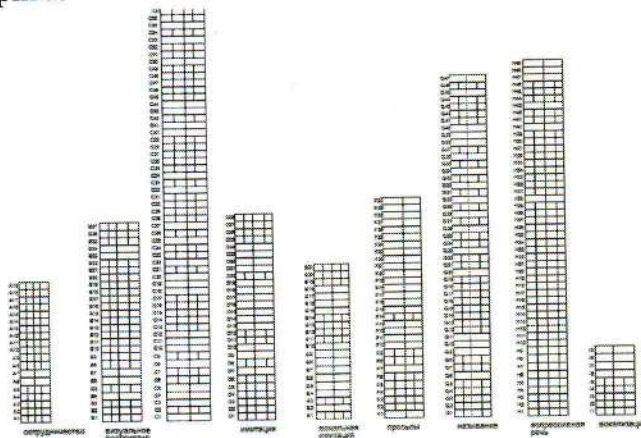


Рисунок 4 - Шкалы навыков для заполнения ABLLS –R

Таким образом, мы определяем основные барьеры и преграды в обучении, и уровень навыков ученика – что именно войдет в цели коррекционной работы адаптированной образовательной программы (АОП), индивидуальной образовательной программы (ИОП), или специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Для реализации учебных целей применяются технологии и стратегии прикладного анализа поведения.

Все начинается с установление «руководящего контроля», или «учебного контроля». Основная идея – все блага, все значимые предметы и активности ребенок получает только из рук учителя или тьютора. Они исчезают из открытого, свободного и неконтролируемого доступа. Таким образом – создаются мотивационные условия для сотрудничества: ребенку выгодно сотрудничать со взрослым. Семь ступеней формирования учебного контроля описаны в книге Роберта Шрамма «Детский аутизм и аба-терапия»:

1. Ребенок должен знать, что вы полностью контролируете все предметы, которые он бы хотел получить, или с которыми хотел бы поиграть, и только вы решаете – как и как долго они будут в его распоряжении.

2. Докажите ребенку – что с вами интересно. Каждый эпизод общения должен приносить новый опыт в жизнь ребенка и быть ему в радость, чтобы в дальнейшем ребенок сам следовал вашим указаниям по своему желанию, и хотел бы проводить с вами как можно больше времени.

3. Покажите ребенку, что вам можно доверять. Всегда говорите то, что думаете, и имейте в виду то, что говорите. Все по-честному. Если вы дадите ребенку инструкцию сделать что-либо, не давайте ему то, что он хочет, пока он ее не выполнит. Окажите помощь ребенку, если это нужно для достижения успеха.

4. Покажите ребенку, что - только следуя вашим инструкциям, он получает то, что хочет. Давайте множество легких заданий и поощряйте стремление их выполнения, приобретая позитивный опыт. «Правило бабушки»: сначала суп, потом десерт – сначала прописи, потом пазл.

5. Используйте метод подкрепления – предоставляйте то, чего хочет ребенок после выполнения вашего задания. На ранних этапах подкрепляйте каждую возможность и факт сотрудничества.

6. Покажите, что вы знаете приоритеты ребенка так же хорошо, как свои собственные. Предлагайте новые предпочитаемые (мотивационные) предметы и действия, ищите новые поощрения, подкрепления.

7. Уменьшение проявления проблемного поведения.

Одной из стратегий прикладного анализа поведения является безошибочное обучение – применение иерархии подсказок, не позволяющих ученику ошибиться и уменьшение подсказки до успешной самостоятельной реакции. Каждый раз, когда ребенок чего-то хочет, и это находится под нашим контролем – у нас есть возможность научить его какому-либо жизненному или учебному навыку – через подсказку и ее уменьшение - до самостоятельной реакции, подкрепляя сотрудничество, формируя навык и предоставляя то, чего хочет ребенок, к чему он стремится.

Иерархия подсказок (от наибольшей к наименьшей):

1. Полная физическая подсказка – или «рука в руке».

2. Частичная физическая подсказка – уменьшение полной физической подсказки – направляем, поддерживаем, даем возможность проявления самостоятельной реакции.

3. Жестовая подсказка – взрослый указательным жестом показывает правильный ответ, направление, куда посмотреть ребенку для нахождения правильного ответа.

4. Моделирующая подсказка – «моделинг» – когда взрослый показывает модель того, что нужно выполнить ребенку. Это отличная подсказка, когда у ребенка сформирован навык имитации.

5. Вербальная подсказка – взрослый подсказывает голосом – эхо – как повторение правильного ответа или ожидаемой реакции, или инструкции. Инструкций следует избегать при формировании у ребенка спонтанных просьб, навыков самообслуживания, инициатив, так как выполнение инструкций – это отдельный навык и может сформироваться зависимость от подсказки и невозможность спонтанной самостоятельной реакции.

6. Визуальная подсказка – наименьшая из подсказок, ее легко убрать, это инструмент самостоятельных действий. Является инструментом в стратегии визуальное расписание.

Визуальное восприятие часто является основным каналом восприятия информации учеников с РАС, и в этом смысле – картинка – всегда лучше слов. Картинка является наименьшей в иерархии подсказок, когда мы формируем навык. Поэтому визуальное расписание – это путь к самостоятельности. К тому же – это способ информирования, это предсказуемость событий и действий, это понятный язык соглашения. И начинается это с

расписания «сначала-потом», где потом – всегда то, к чему стремится ребенок, мотивационная деятельность, или желаемый предмет, а сначала – то требование, которое мы предъявляем ученику и ожидаем выполнения этого задания.

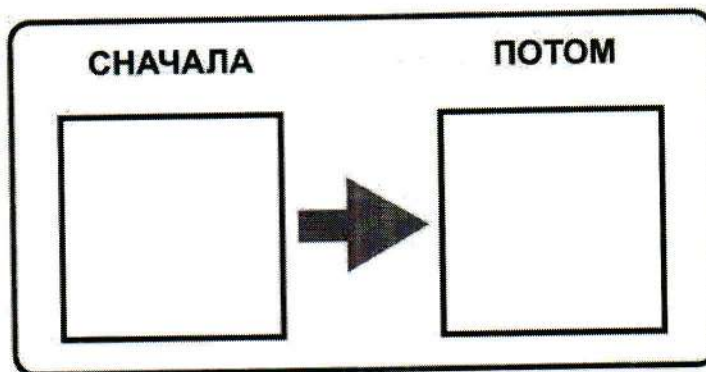


Рисунок 5 - Вариант визуального расписания «сначала-потом»

По мере практики и успеха у ребенка в «сначала» входит две и более картинок, получается список заданий, которые ребенку нужно выполнить, чтобы получить желаемое. По мере формирования навыков картинки меняются на текст и список дел. Часто для формирования учебного поведения ученику предоставляется возможность выбора – что он будет делать в первую очередь, какие задания он добавит сам к обязательным для выполнения предложенным учителем – например, для трех обязательных заданий, которые дает учитель – ребенок может выбрать еще два задания, которые являются предпочтительными для него, мотивационной деятельностью. Таким образом, за пять заданий ученик получает свое поощрение – перемену, желаемую активность или предмет – приз. Принцип визуального расписания часто применяется в социальных историях и поведенческих контрактах.

Социальные истории – это средства визуальной поддержки, краткий информирующий рассказ с подробными иллюстрациями.

У нас есть изменения в расписании.

Теперь расписание выглядит так:



Во время ГРУППОВОЙ ИГРЫ я играю с учителем и одноклассниками.

Мы собираем жетоны вместе и получаем приз - «ПАРАШЮТ!»



На ГРУППОВОМ УРОКЕ я выполняю задания. Я выбираю приз – какой хочу!

Рисунок 6 - Пример № 1 использования социальной истории в работе с ребенком с РАС

Социальные истории помогают ученику сориентироваться в предстоящих событиях, снизить тревожность, информируют об изменениях, правилах, ожиданиях учителя.



ГРУППОВАЯ ИГРА у нас теперь на перемене после второго урока.

В расписании это может выглядеть



Мы теперь играем не в классе, а в рекреации – с другими детьми.

Рисунок 7 - Пример № 2 использования социальной истории в работе с ребенком с РАС

Средства визуальной поддержки и расписания помогают ученикам переходить от одного вида деятельности к другой, самостоятельно собрать портфель, подготовиться к уроку, подготовить конкретные пособия, учебники и тетради, канцелярские принадлежности.

Кроме средств визуальной поддержки, учебного контроля и безошибочного обучения в условиях школы часто применяется случайное обучение и модификация учебной среды. Дети иногда испытывают серьёзные трудности при необходимости проявлять инициативное поведение. Метод случайного обучения позволяет обучать ребёнка проявлять коммуникативную инициативу или улучшить, усложнить то проявление инициативного поведения, которое уже есть у ученика на настоящий момент. В повседневных ситуациях и во время освоения учебных заданий случайное обучение позволяет качественно усилить любое инициативное обращение ученика. Понаблюдайте за учеником и отметьте, в каких ситуациях он проявляет инициативное поведение и как его реализует. Составьте список подобных ситуаций и предметов/действий, которые вызывают у ученика интерес и «толкают» его на проявление инициативы доступным ему способом. Если ребёнок очень редко проявляет инициативу – подготовьте окружающую среду, обогатив её привлекательными для ученика предметами. Предметы, которыми может заинтересоваться ученик, расположите так, чтобы он их мог увидеть, но не смог взять без вашей помощи. Сформулируйте и запишите, какой вид должна иметь улучшенная инициатива ребёнка. Ожидаемый результат: ученик самостоятельно использует выученное сформированное обращение в ситуациях, когда необходимо проявить инициативу.

Другие технологии и стратегии, которые применяем в школе для обучения учеников с РАС и другими особенностями развития:

1. Манипуляция предшествующими факторами окружающей среды, запускающими определенное поведение ученика.
2. Обучение отдельными блоками.
3. Дифференцированное подкрепление желаемого формируемого поведения.
4. Физические упражнения.
5. Стратегии гашения – отсутствия подкрепления, поощрения в случае неприемлемого нежелательного поведения.

расписания «сначала-потом», где потом – всегда то, к чему стремится ребенок, мотивационная деятельность, или желаемый предмет, а сначала – то требование, которое мы предъявляем ученику и ожидаем выполнения этого задания.



Рисунок 5 - Вариант визуального расписания «сначала-потом»

По мере практики и успеха у ребенка в «сначала» входит две и более картинок, получается список заданий, которые ребенку нужно выполнить, чтобы получить желаемое. По мере формирования навыков картинка меняются на текст и список дел. Часто для формирования учебного поведения ученику предоставляется возможность выбора – что он будет делать в первую очередь, какие задания он добавит сам к обязательным для выполнения предложенным учителем – например, для трех обязательных заданий, которые дает учитель – ребенок может выбрать еще два задания, которые являются предпочтительными для него, мотивационной деятельностью. Таким образом, за пять заданий ученик получает свое поощрение – перемену, желаемую активность или предмет – приз. Принцип визуального расписания часто применяется в социальных историях и поведенческих контрактах.

Социальные истории – это средства визуальной поддержки, краткий информирующий рассказ с подробными иллюстрациями.

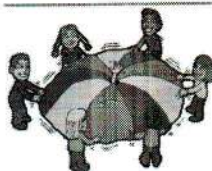
У нас есть изменения в расписании.

Теперь расписание выглядит так:



Во время ГРУППОВОЙ ИГРЫ я играю с учителем и одноклассниками.

Мы собираем жетоны вместе и получаем приз - «ПАРАШЮТ!»



На ГРУППОВОМ УРОКЕ я выполняю задания. Я выбираю приз – какой хочу!

Рисунок 6 - Пример № 1 использования социальной истории в работе с ребенком с РАС

6. Функциональная оценка поведения – какую именно из четырех функций поведения: доступ к желаемому предмету или действию, получение внимания, избегание требований и автоматическое удовлетворение (самостимулирующее поведение) преследует нежелательное поведение ученика.

7. Обучение функциональной коммуникации.

8. Моделирование.

9. Обучение и вмешательство с привлечением сверстников.

10. PECS – система коммуникации с помощью обмена картинками; альтернативная коммуникация с помощью жестов.

11. Обучение ключевым реакциям – поведению, которое будучи усвоенным, изменяет другие, не подвергавшиеся коррекции адаптивные виды поведения.

12. Подкрепление – увеличение частоты проявления желаемого формируемого поведения в будущем.

13. Подсказки и их снижение до самостоятельной реакции.

14. Прерывание и перенаправление реакции.

15. Стратегии саморегуляции, самоуправления, самоконтроля.

16. Обучение социальным навыкам.

17. Группы для структурированной игры.

18. Анализ или алгоритм задачи.

19. Временная задержка подсказок.

20. Видео моделирование.

21. Визуальная поддержка.

В заключение отметим, что обучение детей с РАС в школьной инклюзии с помощью методов структурированного обучения, прикладного анализа поведения, в условиях организованного пространства с визуальной поддержкой и оборудованием - модель «Ресурсный класс» - имеет очень хорошие результаты. Вне зависимости от уровня навыков и варианта адаптированных образовательных программ НОО ФГОС обучающихся с РАС - все ученики овладевают новыми навыками, включаются в обучение со своими сверстниками, имеют возможность ходить в школу, обретают друзей и помощников. Технологии и стратегии прикладного анализа поведения помогают ученикам быть успешными, замещать нежелательное поведение приемлемым учебным поведением, овладевать новыми навыками. Следует отметить, что успех применения данных технологий зависит не только от степени подготовки тьюторов, но и от настойчивости и готовности включиться в данный процесс родителей ребенка с РАС [3], а также от готовности к внедрению данных инноваций у педагогов школы [5], [6], а также от сформированности их рефлексивной позиции [7]. Дети без особенностей развития, или типично развивающиеся сверстники в инклюзивном образовании также получают бесценный опыт: толерантности и дружбы, возможности помочь, вдохновить, играть, общаться, находить общий язык, знать и уметь - как можно помочь однокласснику с РАС и другими нарушениями развития.

Инклюзивное образование - форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. При этом для людей с особыми образовательными потребностями создаются специальные условия: перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и другие.

Прикладной анализ поведения как научная дисциплина делает этот процесс возможным и успешным.

Список литературы

1. Бубнова И.С., Рерке В.И. Психологическая безопасность образовательной среды школы: изучение и прогноз // Казанский педагогический журнал. - 2016. - №3. - С. 150-156.
2. Купер Д., Херон Э., Хьюард У. Прикладной анализ поведения. М.: Практика, 2016. 864 с.
3. Рерке В.И., Бубнова И.С. Формирование социальной ответственности у родителей младших школьников с педагогической запущенностью / Современный ученый. 2018. № 1. С. 17-20
4. Томак Т.М., Волкова М.В. Ресурсный класс как условие социализации детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации по созданию ресурсного класса для детей с РАС в сельской школе//В Книге: Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике. Коллективная монография. Отв. редактор А.Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2020. С.66-80
5. Bubnova I., Tatarinova L., Rerke V., Balabina N., Zhigalova O., Kurbanov R., Cherekhovskaya L. Study of Gender Identity Features in Adolescent Orphan Girls: Russian View / Journal of Environmental Treatment Techniques 2020, Volume 8, Issue 4, Pages: 1309-1314
6. Rerke V., Tatarinova L., Bubnova I., Babitskaya L., Bakhareva E. Creativity and innovations of teachers of modern school: empirical aspect/ Revista Espacios. ISSN 0798 1015/ Vol. 41 (Nº 06) Year 2020
7. Usheva T., Fedosova I., Babitskaya L., Bubnova I., Gordin A. and Rerke V. The Role of Reflexive Support of University Students in the Learning Process// International Journal of Psychosocial Rehabilitation. - 2020. - Volume 24. - Issue 4. - Pp. 6217-6228. DOI: 10.37200/IJPR/V24I4/PR2020432

3.9. Психолого-педагогическое сопровождение разрешения конфликтов в образовательной среде в условиях Школьной службы примирения

Образовательная среда представляет собой комплекс условий, обеспечивающий возможность обучения, воспитания и развития личности обучающихся. Участниками образовательной среды являются: администрация образовательной организации, педагоги, обучающиеся и их родители. Каждому свойственно собственное мнение, позиция, свои потребности и желания, которые могут стать основой возникновения ссор, споров, конфликтных ситуаций в образовательной организации [19].

Конфликт, независимо от его характера, вида и конкретного содержания, обязательно включает в себя противостояние, столкновение несовместимых и противоречивых интересов, намерений, позиций. Такое противоборство конфликтующих сторон становится помехой и преградой для образовательного процесса, что может привести к ухудшению результатов обучения, а также сказаться на психологическом здоровье обучающихся [1].

В работах многих педагогов и психологов (Г.М. Андреевой, С.Л. Беличевой, Ю.А. Герасименко и др.) отмечен рост уровня конфликтности у современных