

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова»

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

«Технологии коррекции поведения у лиц с аутистическими расстройствами»

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль)

программа: «Обучение и реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра»

Составитель: профессор кафедры педагогического образования Л.Б. Гацалова

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности

Методические рекомендации по дисциплине

Вид работ	Методические рекомендации
лекции	В ходе лекционных занятий вести конспектирование учебного материала. Обращать внимание на категории, формулировки, раскрывающие суть тех или иных явлений и процессов, научные выводы и практические рекомендации, положительный опыт в ораторском искусстве. Желательно оставить в рабочих конспектах поля для пометок.
практические занятия	Работа на практических занятиях предполагает активное участие в дискуссиях. Важной формой самостоятельной работы обучающегося является систематическая и планомерная подготовка к практическому занятию. После лекции следует познакомиться с планом практических занятий и списком обязательной и дополнительной литературы, которую необходимо прочитать, изучить и законспектировать. Разъяснение по вопросам новой темы даются преподавателем в конце предыдущего практического занятия.
самостоятельная работа	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА требует, прежде всего, чтения рекомендуемых источников и монографических работ, их реферирования, подготовки докладов и сообщений. Важным этапом в самостоятельной работе является повторение материала по конспекту лекции. Одна из главных составляющих внеаудиторной подготовки - работа с книгой. Она предполагает: внимательное прочтение, критическое осмысление содержания, обоснование собственной позиции по дискуссионным моментам, постановки интересующих вопросов, которые могут стать предметом обсуждения на семинаре. При работе с терминами необходимо обращаться к словарям, в том числе доступным в Интернете, например, на сайте http://dic.academic.ru .
Сообщение	<p>Подготовка и выступление с сообщением является важной частью самостоятельной работы студента. Каждый студент должен выступить с сообщением два раза за период изучения дисциплины. Темы сообщений распределяются преподавателем, ведущим практические занятия, в начале семестра с учетом профиля специальности и интересов студентов. Преподаватель и студенты могут предложить собственные темы.</p> <p>Оптимальная продолжительность устного выступления – 7-8 минут, оптимальный объем текста сообщения – 8-10 страниц. В этом случае не весь текст должен быть зачитан, необходимо выделить наиболее важные, узловые проблемы и сосредоточить на них внимание.</p> <p>Поскольку тематика сообщений различна, трудно выработать единые рекомендации по их написанию. Обратите, однако, внимание, на следующее:</p> <ul style="list-style-type: none"> • подготовка сообщения должна вестись преимущественно на основе научной, а не учебной литературы; при подборе литературы пользуйтесь списком литературы к программе курса «Этнология Юга России», а также каталогами университетской и краевой научной библиотек; • старайтесь привнести поисковый элемент в подготовку сообщения; привлекайте дополнительную, не указанную в учебных материалах кафедры литературу, формулируйте и аргументируйте собственную позицию, приводите новые факты. Только проблемное сообщение может получить высшую оценку. <p><i>Требования к оформлению сообщения</i></p> <p>Сообщение должно быть оформлено с использованием компьютера и принтера на одной стороне бумаги формата А4 через полтора интервала. Цвет шрифта должен быть черным, высота букв, цифр и других знаков не менее 1.8 (шрифт Times New Roman, 14 пт.). Текст следует печатать,</p>

	<p>соблюдая следующие размеры полей: верхнее и нижнее — 20 мм, левое — 30 мм, правое — 10 мм. Абзацный отступ должен быть одинаковым по всему тексту и составлять 1,27 см. Выравнивание текста по ширине. Разрешается использовать компьютерные возможности акцентирования внимания на определенных терминах, формулах, применяя выделение жирным шрифтом, курсив, подчеркивание. Перенос слов недопустим. Точку в конце заголовка не ставят. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой. Подчеркивание заголовка не допускается. Расстояние между заголовками раздела, подраздела и последующим текстом так же, как и расстояние между заголовками и предыдущим текстом, должно быть равно 15мм (2 пробела).</p> <p>Название каждой главы и параграфа в тексте работы можно писать более крупным шрифтом, жирным шрифтом, чем весь остальной текст. Каждая глава начинается с новой страницы, параграфы (подразделы) располагаются друг за другом.</p> <p>В тексте сообщения рекомендуется чаще применять красную строку, выделяя законченную мысль в самостоятельный абзац. Перечисления, встречающиеся в тексте сообщения, должны быть оформлены в виде маркированного или нумерованного списка.</p> <p>Все страницы обязательно должны быть пронумерованы. Нумерация листов должна быть сквозной. Номер листа проставляется арабскими цифрами. Нумерация листов начинается с третьего листа (после содержания) и заканчивается последним. На третьем листе ставится номер «3». Номер страницы на титульном листе не проставляется. Номера страниц проставляются в центре нижней части листа без точки. Список использованной литературы и приложения включаются в общую нумерацию листов.</p> <p>Рисунки и таблицы, расположенные на отдельных листах, включают в общую нумерацию листов и помещают по возможности следом за листами, на которых приведены ссылки на эти таблицы или иллюстрации. Таблицы и иллюстрации нумеруются последовательно арабскими цифрами сквозной нумерацией. Допускается нумеровать рисунки и таблицы в пределах раздела. В этом случае номер таблицы (рисунка) состоит из номера раздела и порядкового номера таблицы, разделенных точкой.</p>
Оформление литературы (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>Каждый источник должен содержать следующие обязательные реквизиты:</p> <ul style="list-style-type: none"> - фамилия и инициалы автора; - наименование; - издательство; - место издания; - год издания; - страницы.
Оформление приложения (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>В конце работы размещаются приложения. В тексте на все приложения должны быть даны ссылки. Каждое приложение следует начинать с новой страницы с указанием наверху посередине страницы слова «Приложение» и его номера. Приложение должно иметь заголовок, который записывают симметрично относительно текста с прописной буквы отдельной строкой.</p>
доклад	<p>Доклад - краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определённой научной (учебно-исследовательской) темы, в рамках которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на неё. Тема доклада (его объем - от 10 до 15 машинописных страниц без учета приложений) соответствует одному из вопросов, номер которого совпадает с последней цифрой номера студента в списке группы. На основе реферативного обзора готовится выступление по рассматриваемой проблеме на 5-7 минут.</p>

	<p>Структура доклада включает в себя: титульный лист, содержание, введение, разделы основной части, заключение, список использованных источников и возможно приложения.</p> <p>Текст доклада необходимо набирать на компьютере на одной стороне листа. Размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего -20мм нижнего -20мм. Шрифт Times New Roman, размер -14, межстрочный интервал -1,5. Фразы, начинающиеся на с новой строки, печатаются с абзацным отступом от начала строки. Доклад, выполненный небрежно, неразборчиво, без соблюдения требований по оформлению, возвращается студенту без проверки с указанием причин возврата на титульном листе.</p>
реферат	<p>Реферат – продукт самостоятельной работы аспиранта, представляющий собой краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определенной научной (учебно-исследовательской) темы, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения. В РПД приводится перечень тем, среди которых аспирант может выбрать тему реферата. С защитой своего реферата аспирант выступает на семинарском занятии (время выступления – 10 мин.). При оценке реферата (собственно текста и процедуры защиты) критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – информационная достаточность; – соответствие материала теме и плану; – стиль и язык изложения (целесообразное использование терминологии, пояснение новых понятий, лаконичность, логичность, правильность применения и оформления цитат и др.); – наличие выраженной собственной позиции; – адекватность и количество использованных источников (7– 10); – владение материалом.
конспект	<p>Конспект позволяет формировать и оценивать умения аспирантов по переработке информации. При оценке конспекта критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – оптимальный объем текста (не более одной трети оригинала); – логическое построение и связность текста; – полнота/ глубина изложения материала (наличие ключевых положений, мыслей); – визуализация информации как результат её обработки (таблицы, схемы, рисунки); – оформление (аккуратность, соблюдение структуры оригинала).
презентация	<ol style="list-style-type: none"> 1) Не перегружать слайды текстом. 2) Наиболее важный материал лучше выделить. 3) Не следует использовать много мультимедийных эффектов анимации. Особенно нежелательны такие эффекты, как вылет, вращение, побуквенное появление текста. Оптимальная настройка эффектов анимации – появление, в первую очередь, заголовка слайда, а затем текста по абзацам. При этом если несколько слайдов имеют одинаковое название, то заголовок слайда должен постоянно оставаться на экране. 4) Чтобы обеспечить хорошую читаемость презентации необходимо подобрать темный цвет фона и светлый цвет шрифта. 5) Текст презентации должен быть написан без орфографических и пунктуационных ошибок.
Аналитический обзор литературы	<p>документ, который содержит информацию, полученную на основе анализа, систематизации и обобщения источников по определенной теме, позволяющий оценить способность аспиранта систематизировать, обобщать, анализировать источники по теме и применять их при решении конкретных исследовательских задач.</p> <p>Во введении к аналитическому обзору должно быть подчеркнуто значение и приведена краткая история вопроса, указана его взаимосвязь со смежными областями, определено назначение обзора.</p> <p>Текст аналитического обзора, который представляет собой</p>

	<p>последовательное, логически связанное изложение идей и фактов, должен быть не механическим пересказом источников, а творческим синтезом, обобщением содержащихся в них важнейших сведений. При необходимости обзор иллюстрируется фотографиями, графиками, диаграммами и т.п.</p> <p>В заключении должен быть подведен сравнительный итог главных положений и сведений, дана критическая оценка. Обзор заканчивается списком использованных источников, расположенных в той последовательности, в которой они упоминались в тексте.</p>
Аннотированный список литературы	<p>документ, содержащий краткое содержание рукописи, монографии, статьи или книги по определенной теме, позволяющий оценить способность систематизировать и обобщать источники, применять их при решении конкретных исследовательских задач</p>
Составление аннотации на статью	<p>Фамилия автора И.О. Название статьи // Название сборника. Город: Издательство, год. С. ...-... (вариант: Фамилия автора И.О. Название статьи // Название журнала. Год. № ... С....-...)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Статья посвящена (предмет исследования или основной исследовательский вопрос). 2. Фраза по существу предмета исследования. 3. На основе таких-то подходов ИЛИ анализируя такие-то данные (или и то и другое), автор показывает(конкретно, что получилось у автора в результате размышлений и исследований). 4. Фраза по существу находок, выводов, открытий. 5. Автор полагает, что ... (о финальных выводах или рекомендациях, содержащиеся в статье). <p>Аннотация на каждую статью должна иметь лаконичную, конкретную языковую форму, при этом содержать емкую характеристику научной статьи, без второстепенной и посторонней информации. Не рекомендуется приводить цитаты из статьи.</p> <p>В аннотации должна использоваться общепринятая лексика и терминология, простые языковые конструкции. Малопонятные слова должны быть разъяснены в аннотации.</p> <p>В тексте аннотации допускаются только общепринятые сокращения слов</p> <p>Объем издательской аннотации, как правило, не превышает 500-600 печатных знаков, или абзац, содержащий 10-12 строк.</p>
Творческий проект	<p>Форма контроля, нацеленная на проверку информационно-коммуникативных компетенций студента.</p> <p>Творческий проект – это самостоятельная исследовательская работа, в которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы; приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее. Содержание творческого проекта должно быть логичным; изложение материала должно носить проблемно-тематический характер; в тексте должна прослеживаться самостоятельная авторская позиция.</p> <p>Творческий проект стимулирует раскрытие исследовательского потенциала студента, способность к творческому поиску, сотрудничеству, самораскрытию и проявлению возможностей.</p> <p>Автор творческого проекта должен продемонстрировать уровень достигнутой мировоззренческой, общекультурной компетенции, т.е. продемонстрировать знания о реальном мире, о существующих в нем связях и зависимостях, проблемах, о ведущих мировоззренческих теориях, умении проявлять оценочные знания, изучать теоретические работы, использовать различные методы исследования, применять различные приемы творческой деятельности.</p> <p>Структура проекта. Творческий проект должен состоять из следующих частей: введение, первая часть (реферативная), вторая часть</p>

	<p>(исследовательская), заключение.</p> <p>Введение – это постановка проблемы, обоснование актуальности темы, определение цели и задач исследования.</p> <p>Первая часть – это степень разработанности проблемы в социогуманитарном знании и вывод, что осталось за рамками этих исследований.</p> <p>Вторая часть – собственное исследование, обоснование своей точки зрения на анализируемую проблему.</p> <p>Заключение – выводы, к которым пришел студент в результате изучения состояния вопроса и собственного исследования.</p> <p>В конце проекта обязательно должен быть представлен список использованной литературы (не менее пяти источников).</p> <p>Объем работы – 1 печатный лист (24 страницы машинописного текста). Время отведенное на защиту проекта 10 минут, время на обсуждение проекта – 5 минут. Выступление и защита проекта должна сопровождаться презентацией.</p> <p>При оценке творческого проекта учитывается объем проделанной работы, компетентность студента в избранной области, самостоятельность в подходах, суждениях, выводах; творческий подход к решению проблемы, культура оформления работы, грамотность.</p> <p>Целью выполнения творческого проекта выступает формирование навыков критического анализа текстов как классиков этнологии, так и современных ученых-мыслителей, выражение своего отношения к изложенным в них точкам зрения на основные проблемы, умение применять полученные знания для постановки и решения исследовательских задач, связанных с изучением студентами той или иной области знания.</p> <p>Процедура проведения этой формы учебной деятельности включает в себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство обучающегося с темами проектов - подбор и анализ литературы по теме проекта - создание мультимедийной презентации проекта - подготовка к выступлению с докладом по теме проекта на занятии - выступление с докладом по теме проекта - оценка содержания выступления студентами и преподавателем. <p>Темы проектов повышенного уровня дают возможность обучающимся самостоятельно провести расширенный анализ проблемы с использованием научной и иной литературы по теме, сделать выводы, обобщающие как научные взгляды, так и авторскую позицию по проблеме. Базовый уровень нацелен на изложение имеющихся научных исследований по теме доклада.</p> <p>Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо проанализировать предложенную тему проекта, подобрать литературу, продумать содержание, оформить проект.</p> <p>При проверке задания, оцениваются:</p> <ul style="list-style-type: none"> - соответствие содержания теме проекта - соответствие требованиям к структуре доклада и объему - самостоятельность выполнения - обоснованность, четкость, лаконичность ответа по теме проекта - уровень освоения темы и изложения материала -правильность (уместность и достаточность) используемой информации - научность и самостоятельность устного и письменного изложения проекта.
Тематическая презентация к проекту	<p>При подготовке тематической презентации следует помнить, что существуют требования к созданию и предъявлению слайдов. Слайды в презентации должны быть простыми и не содержать более чем семь строчек текста в каждом. Перегрузка текстом приводит к тому, что слайды</p>

	<p>становятся трудночитаемыми, особенно для тех, кто сидит далеко: это вызывает у людей разочарование и антипатию к лектору или его выступлению.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Требования к тексту <ul style="list-style-type: none"> • не пишите длинно; • разбивайте текстовую информацию на слайды; • используйте заголовки и подзаголовки; • для повышения удобочитаемости используйте: форматирование, списки, подбор шрифтов. 2. Требования к фону <p>Рекомендуется использовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • синий на белом, • черный на желтом, • зеленый на белом, • черный на белом, • белый на синем, • зеленый на красном, • красный на желтом, • красный на белом, • оранжевый на черном, • черный на красном, • оранжевый на белом, • красный на зеленом. 3. Требования к иллюстрациям <ul style="list-style-type: none"> • Чем абстрактнее материал, тем действеннее иллюстрация. • Что можно изобразить, лучше не описывать словами. • Изображать то, что трудно или невозможно описать словами. • Используйте анимацию, как одно из эффективных средств привлечения внимания пользователя и управления им. • Используйте видеоинформацию, позволяющую в динамике демонстрировать информацию в режиме реального времени, что недоступно при традиционном обучении. • Помните, что видеоинформация требует больших затрат вычислительных ресурсов и значительных затрат на доставку и воспроизведение изображения. 4. Требования к звуку <ul style="list-style-type: none"> • Избыток звука недопустим, т.к. может раздражать обучаемого. • Наилучший результат достигается при использовании коротких озвученных текстов, усиливающих ключевые моменты курса. • Одновременное наличие речевого сопровождения и читаемого текста на экране, как правило, воспринимается негативно. Большинство обучаемых читают текст гораздо быстрее, чем говорит диктор, что быстро начинает раздражать. • Наличие длинных текстов, которые читаются диктором не дословно, с различными вариациями, очень сильно отвлекает обучаемого от собственно темы обучения на поиск несоответствий, что крайне вредно для процесса обучения. • Использование текстов, произносимых от первого или второго лица, в значительной степени способствует вовлечению обучаемого в процесс. • Если есть возможность использовать в курсе виртуальных персонажей (агентов), способных «общаться» с обучаемым от первого лица, то эффективность восприятия темы значительно возрастает. <p>Критерии оценки презентации</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Содержательный критерий: <p>правильный выбор темы, знание предмета и свободное владение текстом, импровизация, речевой этикет.</p> 2. Логический критерий:
--	--

	<p>стройное логико-композиционное построение речи, доказательность, аргументированность.</p> <p>3. Речевой критерий:</p> <p>использование языковых (метафоры, фразеологизмы, пословицы, поговорки и т.д.) и неязыковых (поза, манеры и пр.) средств выразительности; фонетическая организация речи,</p> <p>правильность ударения, четкая дикция, логические ударения и пр.</p> <p>4. Психологический критерий:</p> <p>взаимодействие с аудиторией (прямая и обратная связь), знание и учет законов восприятия речи, использование различных приемов привлечения и активизации внимания.</p> <p>5. Критерий соблюдения дизайн-эргономических требований к компьютерной презентации:</p> <p>соблюдены требования к первому и последним слайдам, прослеживается обоснованная последовательность слайдов и информация на слайдах, необходимое и достаточное количество фото-и видеоматериалов, учет особенностей восприятия графической (иллюстративной) информации, корректное сочетание фона и графики, дизайн презентации не противоречит ее содержанию, грамотное соотношение устного выступления и компьютерного сопровождения, общее впечатление от мультимедийной презентации.</p>
Собеседование	<p>Собеседование – средство контроля, организованное как специальная беседа преподавателя с обучающимся на темы, связанные с изучаемой дисциплиной и рассчитанное на выяснение объема знаний аспиранта по определенному вопросу (из перечня вопросов к зачету. При оценивании результатов собеседования критериями оценки результатов выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – усвоения знаний (глубина, прочность, систематичность знаний); – умений применять знания (адекватность применяемых знаний в конкретной ситуации); – рациональность используемых подходов, умение логически выстроить ответ; – сформированность профессионально значимых личностных качеств; – коммуникативные навыки (умение поддерживать и активизировать беседу).
контрольная работа	<p>Контрольная работа -письменная работа, выполняемая по дисциплине, в рамках которой раскрываются конкретные темы с целью оценки качества усвоения студентами отдельных, наиболее важных разделов, тем и проблем изучаемой дисциплины. Оценить умение обучающегося письменно излагать материал по конкретной теме, аргументировано и структурировано излагать суть поставленной проблемы, анализировать представленные позиции, делать выводы и уметь представить собственную позицию по поставленной проблеме.</p> <p>Студенты заочной формы обучения в соответствии с учебным планом и программой выполняют по курсу дисциплины одну контрольную работу. Контрольная работа включает один теоретический вопрос. Вариант задания на контрольную работу определяется преподавателем.</p> <p>Выполняя контрольную работу, необходимо показать умение правильно, коротко и четко излагать усвоенный материал. В процессе подготовки к выполнению контрольной работы следует изучить рекомендованную литературу, а также новые публикации в области дисциплины в периодической печати. При написании ответов на вопросы желательно приводить цитаты, которые должны иметь ссылки на информационный источник (фамилия, инициалы автора, название цитируемого источника, том, часть, выпуск, издательство, год, страница). При выполнении контрольной работы следует творчески подходить к имеющейся информации, уметь выразить свое мнение по исследуемому вопросу.</p>

	Контрольная работа должна быть аккуратно оформлена (формат А4, машинописный текст, размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего - 20мм, нижнего 20мм, отступ красной строки 1,5, межстрочный интервал 1,5 шрифт 14, Times New Roman) иметь нумерацию страниц и список использованных источников, в котором указываются все использованные студентом литературные источники, расположенные в алфавитном порядке и пронумерованные.
эссе	<p>Эссе студента -это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем). Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи. Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.</p> <p>Структура эссе:</p> <ul style="list-style-type: none"> -введение (суть и обоснование выбора выбранной темы, краткие определения ключевых терминов); -основная часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала); -заключение (обобщения и выводы). <p>Эссе оцениваются по нескольким направлениям: содержание, стиль, способность изложить свои мысли.</p> <p>Основные требования к написанию эссе.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Обозначение круга понятий и теорий, необходимых для ответа на вопрос. – Понимание и правильное использование терминов и понятий. – Использование основных категорий анализа. – Выделение причинно-следственных связей. – Применение аппарата сравнительных характеристик. – Аргументация основных положений эссе. – Наличие промежуточных и конечных выводов. – Личная субъективная оценка по данной проблеме.
экзамен / зачет	При подготовке к экзамену/зачету необходимо опираться, прежде всего, на лекции, а также на источники, которые разбирались на семинарах в течение семестра. В каждом билете содержится два вопроса. Ответ предполагает полное и последовательное изложение изученного материала, а также демонстрацию способности и готовности применить полученные теоретические знания к предлагаемым практическим заданиям.

Практическое занятие 1.

Тема. Поведение и окружающая среда.

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологи-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Поведение -это любое действие живого организма. Скиннер (1938) определял поведение как движение организма или его частей тела в рамках соотношения с внешними предметами или факторами.

В самом простом понимании, поведение -это любое действие, которое выполняет человек. В более широком смысле, поведение -это любое действие живого организма, которое можно объективно наблюдать и измерить.

Но для того, чтобы понять лучше, что такое поведение -нужно определить, что такое "не поведение". В поведенческом анализе существует такое понятие как «тест мерт-вого человека». Все, что может «делать» мертвый человек -не является поведением. То есть, все, что человек НЕ делает, и остается пассивным -это не поведение.

Например:

- Не слушается родителей
- Не реагирует на обращения сверстников
- Не смотрит в глаза
- Не плачет, когда ударился

Все эти примеры отражают «не поведение», и для того, чтобы поведенческий аналитик мог изменить существующее положение, ему необходимо понимать, какое поведение должно возникать в этих ситуациях.

Например, вместо того, чтобы решать проблему «непослушного ребенка», который не выполняет требования родителей, и уменьшать поведение «непослушания» (которое, на самом деле, не является поведением), поведенческий аналитик обучает ребенка выпол-нять инструкции с помощью поведенческих методов.

К понятию «не поведения» относятся также черты характера или общие определения. Например, «ленивый ребенок» -это не поведение. «Аутичный ребенок» -это тоже не поведение. Такими понятиями, как «радостно отреагировал», или «аутичное поведение» невозможно оперировать в поведенческом анализе. Для того, чтобы можно было им оперировать -необходимо определить само поведение, которое является единицей анализа, точную форму поведения, и те факторы в окружающей среде, которые влияют на поведение.

2.Публичное и приватное поведение. Оперантное и респондентное поведение.

Различают следующие виды поведения.

Публичное поведение (Public Behavior) -это поведение, которое может наблюдать-ся другими, даже если требуются специальные инструменты.

Приватное поведение (Private Behavior), также известное как “приватные события”, это поведение, которое не может наблюдаться другими, это поведение которое доступно только самому организму.

Респондентное поведение (Respondent behavior) -это вид поведения, который основывается на врожденных рефлексх. Под рефлексом понимают простые взаимоотношения между специфическим стимулом и врожденной непроизвольной реакцией. Безусловные и условные рефлексы представляют собой защитные механизмы, помогают регулировать внутренний баланс организма и способствуют репродуктивным функциям. Респондентное поведение подразумевает характерную реакцию, вызываемую известным стимулом, последний всегда предшествует первой во времени. Хорошо знакомые примеры – это сужение или расширение зрачка в ответ на световую стимуляцию, подергивание колена при ударе молоточком по коленному сухожилию и дрожь при холоде. В каждом из этих примеров взаимоотношение между стимулом (уменьшение световой стимуляции) и реакцией (расширение зрачка) невольное и спонтанное, это происходит всегда. Также ре-спондентное поведение обычно влечет за собой рефлекс, включающие автономную нервную систему. Однако респондентному поведению можно и научить. Например, ак-триса, которая очень потеет и у которой "сосет под ложечкой" от страха перед выходом на публику, возможно, демонстрирует респондентное поведение. Для того, чтобы понять, как можно изучать то или другое респондентное поведение, полезно познакомиться с трудами И. П. Павлова, первого ученого, чье имя связывают с бихевиоризмом.

Павлов, русский физиолог, первым при изучении физиологии пищеварения открыл, что респондентное поведение может быть классически обусловленным. Он наблюдал, что пища, помещенная в рот голодной собаки, автоматически вызывает слюноотделение. В таком случае, слюноотделение – это безусловная реакция или, как Павлов назвал это, безусловный рефлекс (БР). Он вызывается пищей, которая является безусловным стимулом (БС). Великое открытие Павлова состояло в том, что если ранее нейтральный стимул многократно объединялся с БС, то в конце концов нейтральный стимул приобрел способность вызывать БР и в тех случаях, когда он предъявлялся без БС. Например, если колокольчик звонит каждый раз непосредственно перед тем, как пища оказывается в пасти собаки, постепенно у нее начнет выделяться слюна при звуке колокольчика, даже если пищи нет. Новая реакция (слюноотделение на звук колокольчика) называется условным рефлексом (УР), а ранее нейтральный, вызывающий ее стимул (звук колокольчика) получил название условный стимул УС).

В более поздних трудах Павлов отмечал, что если он переставал давать пищу после звука колокольчика, у собаки в конце концов совсем прекращалось слюноотделение на этот звук. Этот процесс называется угасание и демонстрирует, что подкрепление (пища) значимо как для приобретения, так и для сохранения респондентного научения. Павлов также обнаружил, что если собаке дают длительный отдых в период угасания, то слюноотделение будет повторяться при звуке колокольчика. Это явление соответственно называется самопроизвольное восстановление.

Респондентное поведение – это скиннеровская версия павловского, или классического обусловливания. Он также называл его обусловливанием типа С, чтобы подчеркнуть важность стимула, который появляется до реакции и выявляет ее. Однако Скиннер полагал, что в целом поведение животных и человека нельзя объяснять в терминах классического обусловливания. Напротив, он делал акцент на поведении, не связанном с какими-либо известными стимулами. Пример для иллюстрации: рассматривая поведение, вы непосредственно сейчас занимаетесь чтением. Определенно, это не рефлекс, и стимул, управляющий этим процессом (экзамены и оценки), не предшествует ему. Наоборот, в основном на ваше поведение чтения воздействуют стимульные события, которые наступят после него, а именно – его последствия. Так как этот тип

поведения предполагает, что организм активно воздействует на окружение с целью изменить события каким-то образом. Скиннер определил его как оперантное поведение. Он также называл его обусловливание типа Р, чтобы подчеркнуть воздействие реакции на будущее поведение.

Оперантное поведение вырабатывается, поддерживается и постоянно находится под воздействием стимулов в окружающей среде. Данное поведение является функцией последовательности стимулов. У каждого человека есть определенный репертуар видов оперантного поведения, который формируется в онтогенезе как результат взаимодействия с окружающей средой. Оперантное поведение (вызванное оперантным научением) определяется событиями, которые следуют за реакцией. То есть за поведением идет следствие, и природа этого следствия изменяет тенденцию организма повторять данное поведение в будущем. Последующие факторы могут рассматриваться как положительное усиление, отрицательное усиление, положительное ослабление и отрицательное ослабление в зависимости от того, было ли что-то добавлено или исключено из окружающей среды в сочетании с тем, увеличилось ли поведение в результате этого или же, наоборот, уменьшилось.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие и компоненты поведения.
2. Публичное и приватное поведение.
3. Поведенческие реакции.
4. Топографический и функциональный классы реакций.
5. Оперантное и респондентное поведение.
6. Фундаментальные свойства и измеряемые величины поведения: момент во времени, латентность, протяженность во времени, повторяемость, частота, ускорение.

Практическое занятие 2

Тема. Базисные методы и принципы прикладного анализа поведения

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Принципом поведения в поведенческом анализе называется взаимосвязь между поведением и последствиями. Многие стратегии прикладного анализа поведения основаны на трех базовых принципах – принципе усиления поведения, принципе ослабления поведения и принципе гашения поведения.

Принципы усиления и ослабления существуют в двух формах -положительной и отрицательной.

Положительное усиление происходит тогда, когда сразу же после возникновения поведения (сделал домашнюю работу) предъясвляется усиливающий и приятный стимул (получил пятерку), и в будущем поведение начинает происходить чаще.

Отрицательное усиление происходит тогда, когда сразу же после возникновения

поведения (плач во время чтения) определенные, неприятные стимулы ликвидируются (чтение закончено), и в будущем поведение начинает происходить чаще.

Положительное ослабление происходит тогда, когда сразу же после возникновения поведения (плюнул на пол) предъявляется ослабляющий, неприятный стимул (мытьё пола), и в будущем поведение начинает происходить реже или исчезает из репертуара человека.

Отрицательное ослабление происходит тогда, когда сразу же после возникновения поведения (плюнул на пол) определенные, приятные стимулы ликвидируются (лишился игры на компьютере), и в будущем поведение начинает происходить реже или исчезает из репертуара человека.

Третий основополагающий принцип поведения -это принцип гашения. Во время гашения предоставление усиливающих стимулов, которые поддерживают поведение, прекращается. На бытовом языке этот принцип называется игнорированием поведения. Если мы перестаем усиливать поведение, со временем частота, интенсивность и длительность поведения снизится, или оно вообще перестанет происходить.

Вопросы для обсуждения:

1. Компоненты обучающей ситуации: стимулы и последствия.
2. Виды последствий.
3. Режимы усиления.
4. Процессы ослабления.
5. Принцип гашения поведения.
6. Побуждающие операции.
7. Респондентное обусловливание .

Практическое занятие 3.

Тема. Методика использования поощрений.

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Техники определения мотивационных стимулов и корректное использование поощрений.

Процессы усиления – появление / отмена определенного стимула в окружающей среде, который усиливает поведение в будущем. В нашем случае -использование одного из мотивационных факторов, который в будущем усиливает желаемую реакцию. То есть, использование поощрения для обучения желаемой реакции. Чаще всего на практике используется положительное усиление -ученику предоставляются поощрения, и это закрепляет и усиливает реакции в будущем.

Виды поощрений, которые могут функционировать как положительные усилители: сладости; игрушки; мотивационная деятельность-щекотка, качание в гамаке, компьютер-ные игры; словесные поощрения; призы; медали; наклейки; жетоны.

Жетонная система-система, с помощью которой участники "зарабатывают" получение обусловленного усилителя (например, магниты, точки, наклейки), являющиеся последствием целевого поведения. Участник собирает жетоны и впоследствии обменивает на желаемые предметы или виды деятельности из репертуара поощрений. Можно использовать 5-10 жетонов. Жетоны можно использовать как усилитель для правильных реакций, желанных спонтанных реакций, отсутствия нежелательных реакций, и других. Ребенок может выбрать поощрение до начала получения жетонов, или после того, как уже получил все жетоны.

Основная функция поощрения -это усиление поведения в будущем.

Поощрение не предназначено функционировать как стимул, побуждающий к действию. Побуждающее влияние по поведение оказывают не поощрения, а мотивационные операции, т.е. мотивационная значимость самих поощрений. Отсюда, для того, чтобы поощрение выполнило функцию усиливающего стимула:

1.Необходимо использовать поощрение только после поведения

2.Создать мотивационные условия, в которых поощрение будет значимым.

Важны также следующие правила использования усилителей:

- Поощрение должно предоставляться незамедлительно после реакции (от 3-х до 30 секунд).

- Поощрения должны быть разнообразными, и предоставляться согласно иерархии -за самые качественные реакции предоставляются самые сильные поощрения.

- Определение значимости поощрений и построение мотивационной иерархии может помочь в выборе тех поощрений, которые будут функционировать как эффективные усилители.

Определить мотивационные факторы можно следующим образом:

–Наблюдая за ребенком в повседневных ситуациях -проявление интереса к определенному виду продуктов, игрушек, движений, самостимуляции, и других занятиях. Также можно принять во внимание усидчивость ребенка, подвижность, чувствительность к определенному рода стимулам;

–Используя специальные опросники и анкеты.

–Проведя систематическое тестирование.

Кратко рассмотрим основные виды стимулов, помогающих вызывать различные поведенческие реакции. Используются: физическая помощь; вербальная, помощь; моделирование поведения; жестовая помощь; помощь в виде наглядных стимулов (картинок, фотографий, схем, письменного текста).

Физическая помощь — это физический контакт со стороны обучающего, который предъявляется с целью помочь обучаемому проявлять желательную поведенческую реакцию.

Например, после того, как ребенок помыл руки, его направляют к перекладине, на которой висит полотенце.

Вербальная помощь — инструкции или подсказки, которые приводят к появлению формируемой поведенческой реакции.

Витю обучают самостоятельно делать бутерброды с сыром. Запускающий стимул — инструкция взрослого: «Витя, делай бутерброд». Инструкции такого плана как «Достань сыр, положи его на доску, возьми нож» и т.п., являются вербальными стимулами, помогающими вызвать поведенческую реакцию.

Часто вербальная помощь используется одновременно с моделированием поведенческой реакции.

Например, мама дает сыну печенье и говорит: «Скажи: "Спасибо"». «Скажи» — это вербальная помощь. «Спасибо» — моделирование поведенческой реакции. Моделирование поведенческой реакции используется только в сочетании с другими видами помощи: физической, вербальной.

При обучении элементарным навыкам столярного дела в качестве помощи может

использоваться и моделирование, и словесная, и физическая помощь.

Жестовая помощь — это различные указательные жесты, кивки головой и т.п., направленные на то, чтобы вызвать желательную поведенческую реакцию.

Помощь в виде наглядных стимулов (картинок, фотографий, схем, письменного текста) применяется достаточно часто в обычной жизни. Инструкции по применению бытовой техники помогают потребителям пользоваться различными приборами самостоятельно.

Вопросы для обсуждения:

1. Техники определения мотивационных стимулов и корректное использование поощрений.

2. Функции поощрений.

3. Виды и методы использования подсказок при обучении. 4. Принципы различения стимулов.

Практическое занятие 4

Тема. Метод обучения отдельными блоками (DDT)

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологии-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Многие дети с аутизмом в состоянии приобретать только те навыки, в которых они заинтересованы. Систематическое управление предшествующими стимулами и последствиями может способствовать тому, что ребенок захочет приобрести навыки, которым он мог бы научиться с вашей помощью. Управление предшествующими стимулами и последствиями для выбора ребенком желаемого поведения и есть то, на чем основана наука АВА/ВБ. Специфическая система, используемая для манипуляций этими факторами, называется «обучение дискретными блоками». Обучение дискретными блоками — это система обучения, в которой, как было сказано в начале главы, каждый обучающий блок имеет определенные начало и конец. Началом служит предоставление целевого предшествующего стимула, называемого дискриминативным (определенным) стимулом (Discriminative Stimulus, SD), а заканчивается предоставлением целенаправленного последствия, называемого подкрепляющим стимулом. Единственное, что отличает определенный стимул от любого другого стимула, — это история использования. Чтобы стать определенным стимулом, предшествующий стимул должен иметь историю пробуждения конкретного поведения. Единственное, что отличает любое последствие от подкрепляющего стимула, это также история. Последствие, создавшее историю подкрепления определенного поведения, становится подкрепляющим стимулом для этого поведения. Если вы хотите научить ребенка навыкам, которых ему не хватает, вам необходимо разработать систему управления определенными и подкрепляющими стимулами и использовать ее в каждом случае взаимодействия с ребенком (в каждой интеракции). То, что может показаться

сложным в теории, на практике оказывается простой последовательностью действий, которую может осуществить каждый, кто захочет. Упрощенно обучение отдельными блоками можно представить в виде трех последовательных этапов:

- вы представляете ребенку определенный (дискриминативный) стимул;
- вы наблюдаете ответ ребенка на этот стимул;
- вы предъявляете ребенку в той или иной форме то, что называется подкрепляющим стимулом.

Любой процесс обучения в АВА будет состоять из таких трех частей: наличия определенного стимула, наблюдения за реакцией ребенка и предоставления подкрепляющего стимула. Определенный стимул сообщает ребенку, что подкрепляющий стимул доступен, а подкрепляющий стимул побуждает ребенка проявлять подобное поведение в будущем. Если вы считаете необходимым, вы можете добавить к этому процессу подсказку, чтобы помочь ребенку прийти к правильному ответу. В некоторых случаях вы можете вести дневник записи результатов в конце обучающего процесса.

Пример обучения отдельными блоками может выглядеть следующим образом:

- 1.Предъявите определенный стимул ребенку, когда он внимателен и слушает вас.
- 2.При необходимости дайте вашему ребенку подсказку, которая усилит определенный стимул и побудит ребенка дать правильный ответ.
- 3.Наблюдайте за поведением вашего ребенка.
- 4.Подкрепите правильный ответ ребенка.
- 5.Внесите в дневник запись, отражающую качество и правильность ответа.

Метод анализа вербального поведения рекомендует фиксировать пробные данные. К таким данным относятся результаты тестирования каждого навыка один раз в начале учебной сессии и сведения об эффективности работы ребенка в целом. Затем, когда вы закончите тестирование каждого навыка, ваше обучение может быть полностью сосредоточено на продвижении ребенка от одного блока к другому. Пробные данные вы можете проанализировать после окончания обучения.

Вопросы для обсуждения:

- 1.Составляющие обучающих блоков.
- 2.Различные стимулы.
- 3.Использование поощрений.
- 4.Процедура коррекции ошибки.
- 5.Сущность «безошибочного обучения».

Практическое занятие 7

Тема. Методика «случайного обучения» («натуральное обучение»)

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Случайное обучение является часто используемой, основанной на данных практикой, получившей широкое применение в Институте Ловааса. При случайном обучении

«инструктор оценивает текущие интересы ребенка, следует руководству ребенка, ограничивает доступ к предметам повышенного интереса и строит урок в рамках естественного контекста с предположительно более мотивированным ребенком». Ниже приводятся некоторые стратегии для реализации случайного обучения, а также примеры того, как эта мощная техника может помочь аутичным детям научиться новым видам поведения.

Обучение новому поведению

Случайное обучение может использоваться для обучения речи с нуля, а также для расширения речи, которую ребенок уже использует. Несколько примеров из исследования включают в себя обучение детей:

1. Названию предпочитаемых предметов или деятельности путем обращения с просьбой о них

2. Чтению слов

3. Использованию предлогов, чтобы описать, где находятся предпочитаемые ребенком предметы

4. Использованию более подробных предложений, чтобы попросить о конкретном высоко предпочитаемом ребенком предмете (например, попросить о синем поезде или красном поезде)

5. Использованию сложных предложений для того, чтобы не только назвать предмет, но и объяснить, как он будет использован (например, «я хочу синий вагон, и я хочу сделать поезд»)

Улавливание инициативы

Одним из способов создания случайных возможностей для обучения является улавливание инициативы, которая возникает в естественной среде. Когда инструктор улавливает инициативу, он использует возможности, возникающие в натуральной окружающей среде. Например:

1. Выложите перед ребенком его любимые игрушки до начала сессии терапии и обратите внимание на то, к которой из них он тяготеет наиболее всего. Заблокируйте доступ ребенка к этой игрушке и побудите его назвать эту игрушку прежде, чем он получит возможность поиграть с ней («Губка Боб», «Винни-Пух» и т.д.)

2. Дождитесь момента, пока ребенок отправится в кухню или к шкафам с едой в обеденное время. Когда он продемонстрирует, что хочет определенной пищи, подскажите ему название этого продукта и побудите назвать его. Если ребенок невербальный, научите его указывать на объект, который он хочет, или использовать средства альтернативной коммуникации. Если он уже может сказать название продукта, дайте ему подсказку к использованию полного предложения, чтобы попросить о нем, или к использованию имени человека, к которому он обращается с просьбой.

Путем создания обогащенной окружающей среды, давая ребенку время на ее изучение, а также держа в памяти предметы и деятельность, к которым ребенок обычно проявляет интерес, можно использовать мотивацию ребенка для обучения его новым навыкам.

Искусственно воссозданные ситуации

В действительности, некоторые аутичные дети предоставляют больше возможностей для улавливания инициативы, чем другие. Еще одним способом нахождения возможностей для случайного обучения является воссоздание ситуаций, которые не встречаются в натуральной среде. Например:

1. Если ребенок в основном играет только с несколькими игрушками, инструктор может побудить его обратить внимание на новую игрушку и попытаться сделать эту игрушку интересной для него. Первоначально инструктор может лишь дать ребенку подсказку к игре с новой игрушкой в течение нескольких секунд, а затем позволить ему играть самостоятельно или вернуться к другой деятельности. Затем инструктор может провести тест, переместив игрушку на расстояние нескольких метров от ребенка во время

того, как он с ней играет. Если ребенок приближается к игрушке, чтобы продолжить играть, инструктор может использовать эту возможность для случайного обучения (например, попросить назвать предмет, спросить «Можно поиграть?» и т.д.)

2. Если ребенок предпочитает совершать некоторую определенную последовательность действий, одиночные элементы могут быть удалены из набора так, чтобы ребенку пришлось спросить: «Где...?», тем самым побудив инструктора отправиться на поиски недостающих частей для завершения привычной процедуры. Следующим этапом данной методики является скрывание тех предметов, в которых ребенок нуждается на протяжении дня (например, можно спрятать пальто или обувь ребенка перед тем, как выходить с ним на улицу, или спрятать столовые приборы, когда приходит время приема пищи, и т.д.)

3. Дождитесь, пока ребенок попросит о предмете или игровой деятельности. Когда он сделает это, возьмите необходимые ему предметы, но затем, уже по пути к ребенку, остановитесь или начните убегать от него. Используйте данную возможность, чтобы научить его исправить такую ситуацию путем повторения своего запроса, или обучите его новым фразам, таким как «Вернись», «Поторопись» и т.д.

4. Инструкторы могут целенаправленно делать ошибки при взаимодействии с ребенком в ходе хорошо знакомой ему деятельности или во время реакции на инициативу ребенка. Например, измените слова в знакомой ему песне, или когда ребенок просит вас о соке, «ошибочно» дайте ему банан. Ребенок может научиться исправлять такие ситуации, объяснив, что инструктор сделал неправильно (например, «Нет, это банан»), и/или напомнив о том, чего он в действительности хотел.

Так как подобные воссозданные ситуации обычно не происходят в естественной среде ребенка, нужно быть осторожным при определении той степени, до которой такая ситуация может продолжаться, чтобы корректно поддерживать новое для ребенка поведение. Однако, исследования показали, что путем искусственного моделирования ситуаций, построенных на его индивидуальных интересах, дети не только могут научиться набору новых навыков, но также зачастую их обобщение происходит намного легче.

Вопросы для обсуждения:

1. Алгоритм «случайного обучения»
2. Искусственное воссоздание мотивационных условий
3. Улавливание мотивации
4. Особенности применения специального обучения.

Практическое занятие 6

Тема. Развитие навыков социального взаимодействия и визуального восприятия Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области кор-

рекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Видеомоделирование является важнейшей стратегией обучения детей с расстройствами аутистического спектра. Как правило, оно включает в себя видеозапись ребенка или другого человека, выполняющего определенное задание, а затем многократный показ этого видеоролика целевому ребенку для того, чтобы обучить его выполнять продемонстрированную задачу. Вы можете перейти к следующему шагу и превратить это в упорядочивание деятельности.

1. Выберите видеозапись с ребенком или другим человеком, выполняющим типичные по-вседневные задачи или же какой-то особый проект.

2. Помогите учащемуся составить список того, что делает человек на этом видеоролике.

3. Разрежьте лист на полоски так, чтобы каждая из них содержала одно из действий, выполняемых персонажем на видео.

4. Попросите ребенка разместить их в правильной последовательности. Упорядочивание касается не только краткосрочных задач. Некоторые занятия могут потребовать гораздо больше времени, и будет правильно включить часть из них в вашу работу. В рамках этой деятельности аутичный ребенок создает расписание для создания, например, воздушного змея, а затем следует этому расписанию с учителем или родителем.

1. Поработайте с учащимся над тем, чтобы разбить задание на пять частей. Это может включать составление перечня необходимых материалов, поход в магазин за этими материалами, монтаж каркаса воздушного змея, натягивание ткани на него, а также его пробный запуск.

2. Помогите учащемуся создать расписание, в котором каждый из этапов проекта воздушного змея происходит в один из дней недели. Поговорите о том, почему эти события должны происходить в определенном порядке.

3. Назначьте учащегося ответственным за проект. Он должен напоминать вам, когда приходит время заниматься той частью проекта, которая запланирована на этот день.

4. В конце недели учащийся может оставить у себя воздушного змея в качестве вознаграждения за окончание проекта.

Вопросы для обсуждения:

1. Обучение навыкам имитации
2. Особенности игровой деятельности у детей с РАС
3. Игровые методы коррекции нежелательного поведения
4. Видеомоделинг.

Практическое занятие 7

Тема. Методика формирования реакций и цепочки поведения.

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов

технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Наиболее подходящим методом обучения является так называемое "цепное обучение" Chaining. Оно может быть 3-х видов:

1. Backward Chaining. На первоначальном этапе, для того что бы ребенок правильно выполнил все действия, ему дается подсказки на каждую из реакций. Вторым этапом заключается в том, что бы постепенно убирать подсказку для последней реакции в цепочке, а на все предыдущие - по-прежнему давать подсказки. После того, как последнюю реакцию ребенок выполнит самостоятельно, можно начать процесс уменьшения подсказок для пред-последней реакции. И так далее, пока все реакции в цепочке не будут выучены самостоятельно. На примере мытья рук, на реакции 1-6 будет дана полная подсказка, а в процессе вытирания рук подсказки будут постепенно удалены. После того, как ребенок научится вытирать руки самостоятельно, то работа над уменьшением подсказок будет в закрывании крана. И т.д.

2. Forward Chaining. В этом методе, постепенное уменьшение подсказок начинается с первой реакции, а не с последней, а все последующие реакции выполняются с помощью подсказок. На примере мытья рук - сначала мы научим ребенка самостоятельно открывать кран, а на все последующие действия ребенок получит подсказки. Потом он научится подставлять руки под текущую воду, а на все последующие действия ребенок получит подсказки. И т.д.

3. Total Task Chaining. Если какая-либо цепочка реакций почти полностью выполняется качественно ребенком, и только одна-две реакции не выполняются достаточно хорошо, то можно дать ребенку подсказку именно на эти реакции, и постепенно эти подсказки убрать, а не учить всю цепочку с начала (или с конца). Например, если ребенок все делает правильно, но затрудняется только в намыливании рук, то можно помочь ему намылить руки, и постепенно убрать эту помощь.

Для эффективного применения методов Chaining следует предпринять следующие шаги:

1. Как можно точнее определить все реакции в цепочке и их последовательность. Для некоторых детей цепочка может содержать больше реакций, чем для других. Например, "вытереть руки полотенцем" может быть "снять полотенце, вытереть правую руку, потом левую руку, потом повесить полотенце обратно".

2. Правильно выбрать вид подсказки, для того чтобы можно было как можно скорее ее убрать, и что бы у ребенка не развилась зависимость от этих подсказок. Обычно, самой эффективной подсказкой при обучении этих навыков является физическая помощь, но иногда есть дети, которым очень мешают прикосновения, поэтому можно использовать и визуальные подсказки, и инструкции. Чаще всего, инструкции являются самым нежелательным видом подсказки, т.к. дети становятся зависимыми от них, и часто не могут перейти от одной реакции к другой без инструкции.

3. Обучение навыков самостоятельности требует многократных повторений. Даже если у ребенка нет мотивации для выполнения того или иного навыка, все равно, с помощью ежедневных тренировок и повторений, при правильном методе обучения и постепенном, но прогрессивном уменьшении подсказок, он сможет овладеть тем или иным навыком.

Вопросы для обсуждения:

1. Принцип формирования реакции.
2. Различие между дифференциацией реакций и различием стимулов.
3. Формирование реакций: изменение топографии поведения и изменение свойства поведения.
4. Применение метода формирования реакций
5. Алгоритм формирования цепочки поведения
6. Методы обучения цепочкам поведения

Практическое занятие 8.

Тема. Использование стратегий обобщения в формировании желаемого поведения Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области кор-

рекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологи-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

При формировании жизненных компетенций важно помнить о том, что формируемый навык ученику придется применять в самых разных условиях. Чаще всего у детей с РАС обобщение навыков требует отдельного обучения, а не происходит само собой. Для того чтобы ребенок смог применить навык в естественных условиях, специалистам нужно продумать, как обучить ребенка обобщенному навыку. Обобщение навыка в ходе общения с окружающими. Этот параметр обобщения особенно важен для коммуникативных компетенций. Он означает, что ученик с РАС должен уметь применять полученные коммуника-тивные навыки в общении с разными людьми: взрослыми и сверстниками. Навык может считаться обобщенным в этом плане, когда ученик способен продемонстрировать его в общении минимум с тремя разными людьми. Это служит гарантией того, что ученик не зависит от подсказок, которые ему может давать педагог, обучающий этому навыку. Подсказками в данном случае могут служить интонации, определенные шаблонные слова, по-рядок слов в предложениях, выражение лица, жесты и т.д. Наличие трех разных собесед-ников позволяет избежать этих подсказок.

Например:

- если мы обучаем ребенка вести диалог о прошедших событиях, нужно провести занятие по обучению этому навыку с тремя различными собеседниками;

- если мы хотим научить ребенка делать покупки в магазине, где необходимо общаться с продавцом, нужно распланировать занятия таким образом, чтобы ребенок при тренировочном походе в магазин встретил там трех разных продавцов. Обобщение навыка по месту его применения Ученики с РАС нередко стереотипны в плане обучения. Часто они привыкают к тому, что есть специально отведенное место для обучения: школа, каби-нет дефектолога, письменный стол дома. При формировании жизненных компетенций важно помнить, что ученику будет необходимо применять навыки в самых разных ситуа-циях. Для того чтобы обобщить формируемые навыки по месту их применения, нужно организовать занятия минимум в трех различных местах.

Например: □ если мы учим ребенка производить все необходимые гигиенические процедуры перед посещением бассейна, необходимо найти три разных бассейна и прове-сти занятие в каждом из них;

- если целевым навыком при обучении является оплата покупок банковской картой, нужно найти три различных магазина, в которых установлены одинаковые терми-налы оплаты, кассиры в которых будут согласны помочь ребенку научиться

делать это. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра

Для того чтобы эффективно демонстрировать навыки, ученику с РАС необходима тренировка в различении большого количества материалов.

Ученикам придется научиться:

- находить свое место в зрительном зале по разным билетам;
- оплачивать покупки в разных терминалах;
- звонить с разных телефонов;
- выбирать блюда в разных меню и т.д.

С точки зрения обучения, этот параметр обобщения можно назвать наиболее сложным из-за естественного обилия разнообразных стимулов, которые крайне сложно точно воспроизвести в обучающей ситуации. При подготовке к обучению какому-либо навыку необходимо заранее продумывать, каким образом в процессе обучения можно будет создать условия для обобщения навыка по всем параметрам. Ученикам с РАС чаще всего бывает сложно применить усвоенный навык в совершенно новых условиях. Поэтому на начальном этапе обобщения навыков ученикам, вероятнее всего, понадобится помощь взрослых. Уровень и объем этой помощи, как и при любом другом обучении, постепенно сводятся на нет.

Вопросы для обсуждения:

1. Обобщение как появление релевантного поведения под влиянием различных факторов без предварительного обучения.
2. Стратегии поведенческого обобщения.

Практическое занятие 9.

Тема. Системы изменения поведения: поведенческий контракт и жетонная система

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Следует отметить, что проблемы самостоятельности у аутичных детей очень неоднородны и по своей феноменологии (так как проявляются в разных областях жизни ребенка), и по причине своего возникновения, и, следовательно, по характеру коррекционного воздействия на них.

Кратко поговорим о том, как вообще проявляются трудности самостоятельности у детей с аутизмом, для того, чтобы понять, насколько они многообразны и разнородны. Достаточно привести несколько примеров. Часто ребенка с аутизмом нельзя занять никакими адекватными видами деятельности, которыми может самостоятельно заниматься обычный ребенок. Предоставленные сами себе, дети с аутизмом погружаются в двигательные и оральные стереотипии, манипулируют предметами. Бывает так, что такого ребенка невозможно оставить одного в комнате даже на

несколько минут по той причине, что он может быть опасен сам для себя — например, из-за своей расторможенности может опрокинуть на себя тяжелый предмет. Многие дети боятся остаться одни в комнате. У большинства детей с аутизмом возникают трудности в самостоятельном выполнении кон-кретных видов деятельности (например, в самообслуживании — они не могут сами умыться, одеться, убрать за собой постель; могут быть проблемы с выполнением учебных заданий).

При перечислении хотя бы этих проявлений недостаточного развития самостоятельности детей с аутизмом сразу возникает желание проанализировать или структуриро-вать такие проявления с целью создания максимально эффективных приемов коррекции. Мы сочли целесообразным условно разделить проблемы самостоятельности у детей с аутизмом на три основные группы:

1. Эмоциональная зависимость от другого человека.
2. Трудности планирования, организации и контроля деятельности.
3. Недостаточность мотивации.

Все эти трудности могут встречаться в той или иной степени одновременно у одно-го ребенка, поэтому важно понять, какая причина является основной.

Необходимо вначале определить, выпадение какого именно фактора приводит к трудностям самостоятельной деятельности и как в зависимости от этого строится коррекционная работа.

Многие дети с аутизмом несамостоятельны из-за эмоциональной зависимости от другого человека. Как правило, это связано с симбиотической привязанностью к родителям, которая нередко имеет место. Подобные проблемы могут возникать как своего рода побочный эффект первичного этапа установления эмоционального контакта с другим человеком. Ребенок начинает воспринимать ситуацию как безопасную и комфортную, только если испытывает поддержку со стороны другого. Если возникает ситуация, когда надо действовать самому, ребенок с аутизмом оказывается несостоятельным из-за тревоги, беспокойства, неуверенности в своих силах. Оговоримся, что подобный этап есть в развитии любого ребенка, и для становления его взаимоотношений со взрослым он также является закономерным. Очень важно не остановиться на этом этапе и расти дальше вместе с ребенком.

В какой форме обычно проявляются трудности самостоятельности как след-ствие эмоциональной зависимости. Как правило, в таких случаях обнаруживается, что при выполнении какого-либо задания ребенку нужна помощь не в содержательном плане, не по ходу выполнения задания, а важно само присутствие взрослого. Ребенок сразу замечает, если психолог (педагог) выходит из комнаты. Обычно он реагирует негативно (плачет, усиливаются стереотипии, тянет взрослого за руку и т. п.), прерывает начатое занятие, смотрит на дверь и т.д. Какова должна быть коррекционная стратегия в таких случаях? Прежде всего, ребенок не должен оставаться без эмоциональной поддержки в освоении навыка самостоятельной деятельности. Нельзя резко переходить к самостоятельному вы-полнению даже простейших заданий. Обычно таким детям не говорят, что они должны де-лать что-то сами (поскольку это увеличивает их тревожность и сопротивление). Одной из возможных стратегий может быть работа по типу десенсибилизации: выбирается наиболее простое задание; взрослый находится рядом, когда ребенок делает это задание и постепен-но раз от раза все дальше удаляется от ребенка; в какой-то момент, когда ребенок уже не так сензитивен к отдалению от другого, можно «подстроить» ситуацию, когда взрослый должен срочно выйти (набрать воды в банку для рисования красками, принести что-то и т.п.).

Этап фиксация момента успеха ребенка в осуществлении самостоятельной деятельности не является обязательным, некоторым детям лучше не знать о том, что они успеш-ны, для того, чтобы не создавать ситуацию эмоциональной напряженности.

Иногда проблема эмоциональной зависимости столь глубока, что требуется деталь-ный анализ конкретного случая и дополнительные приемы работы. Могут быть

полезны ролевые игры, различные варианты психодрамы и т.п. Главное, что должно характеризовать такую работу — наличие эмоциональной поддержки, постепенность и преимущественное использование привычных для ребенка спонтанных и игровых ситуаций для преодоления трудностей самостоятельности.

Многие аутичные дети не могут быть самостоятельны по той причине, что у них имеются трудности планирования, организации и контроля деятельности. В таких случаях ребенку необходима помощь именно в самой деятельности. Как только он овладевает теми или иными способами организации своей деятельности, эмоциональная поддержка уже не играет такой роли, как в первой группе трудностей. Основные способы преодоления этих проблем связаны с использованием вынесенных вовне средств планирования, организации и контроля. Подобные приемы неоднократно описывались в отечественной психологической литературе (А.Р. Лурия, Н. Гальперин, Л.С. Цветкова и др.). Логика построения такой работы будет следующая:

- выбор деятельности, в которой ребенок успешен и которая ему нравится;
- выбор адекватной и понятной ребенку схемы деятельности, которой он может овладеть для самостоятельного использования;
- организация пространства и материалов для деятельности;
- обучение в данных конкретных условиях;
- постепенный уход взрослого — ребенок сам осуществляет деятельность, пользуясь схемой в данных условиях;
- перенос в новые условия;
- внесение изменений в схему;
- внесение неожиданных изменений в ситуацию;
- отказ от схемы.

Вопросы для обсуждения:

1. Общая характеристика систем изменения поведения
2. Поведенческий контракт, требования к его составлению
3. Рекомендации по применению и подготовке поведенческого контракта
4. Система жетонов, правила применения. 5. Уровневые системы и групповые обусловленности.

Практическое занятие 10.

Тема. Технологии управления собственным поведением.

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Несмотря на то, что многие аутичные дети затрудняются в проявлении инициативы, и часто зависимы от окружающих, техники самоконтроля и саморегуляции учебного процесса являются эффективными и для таких детей, и в некоторых случаях значи-

тельно ускоряют процесс обучения некоторых навыков. Применение различных техник саморегулирования часто способствует приобретению навыков самостоятельности и самопомощи, обобщению нужных реакций, а также достижению личных целей и улучшения функциональности.

На практике можно встретить ребенка, у которого есть большой потенциал для обучения в натуральной среде, или в среде нормативно развивающихся сверстников. Но этот ребенок настолько привык к обучению "один на один", к частым словесным инструкциям, подсказкам и поощрениям, что данная зависимость не позволяет ему эффективно обучаться в натуральной среде. Также встречаются дети, которые затрудняются контролировать собственное нежелательное поведение -например, часто прерывают собеседника, или взмахивают руками, или ковыряют в носу. Данные поведения могут существенно ограничить возможность общения для аутичного ребенка, и уменьшают возможность социализации.

В таких ситуациях, когда у ребенка уже есть начальные коммуникативные и речевые навыки, а также ребенок может понять причинно-следственную связь, обучающая программа или программа по коррекции поведения может включать различные техники саморегуляции, как одного из компонентов поведенческого вмешательства.

Самая распространенная и эффективная техника, которая используется в области саморегуляции -это собственническое отслеживание поведения и запись данных. Управление собственным поведением происходит, когда ребенок наблюдает собственное поведение (например, замечает, что подошел слишком близко к собеседнику во время разговора), отмечает его (ставит отметку в таблице, или перекладывает монетку из одного кармана в другой), и после -подсчитывает количество реакций (например, сколько черточек нарисовал в таблице, или сколько монеток оказалось в левом кармане в конце разговора). Подобным образом можно наблюдать и вести подсчет не только нежелательного поведения (например, количество нецензурных слов, произнесенных во время беседы, или количество съеденных без спроса конфет), но и для желаемого поведения (например, количество правильно произнесенных слов, количество правильно решенных примеров, продолжительность занятий на велотренажере или количество адекватных обращений к учителю во время урока). Данная техника помогает ребенку не только быть более внимательным к собственным реакциям и правильно взаимодействовать с окружающими, но и приводит к существенному изменению в поведении в нужном направлении.

Для того, чтобы ребенок смог самостоятельно отслеживать собственное поведение, требуются несколько компонентов:

1. Четкое определение поведения. Ребенок должен научиться распознавать нужное поведение, а также факторы, которые предшествуют этому поведению. Например, ребенок не умеет обращаться к учителю за помощью, когда сталкивается с трудностями во время выполнения задания, и вместо этого -начинает шуметь и срывает урок. Важно объяснить ребенку правила, что он должен тихо выполнять задание, и если у него появляется вопрос или он не может решить пример, то он должен поднять руку. Ввиду особенностей восприятия аутичных детей, которые затрудняются воспринимать словесные инструкции и правила, желательно использовать вспомогательные визуальные материалы, и описать правила поведения письменно, либо изобразить с помощью картинок -символов.

2. Простые формы для записи. Для того, чтобы ребенок мог без особых затруднений вести записи о собственном поведении, формы и таблицы для записи должны быть максимально простыми, и те действия, которые ребенок должен выполнять во время записи, должны ограничиться либо обведением в кружок, либо отмечанием "крестиков" или "палочек".

3. Поощрение ведения записей. Важно поощрять ребенка за то, что он ведет записи о собственном поведении. И если записи ребенка соответствуют

действительности (например, учитель, параллельно с ребенком, ведет записи о его поведении, и в конце урока записи ребенка и учителя сравниваются), то ребенок получает поощрение.

Дополнительными компонентами управления собственным поведением могут быть:

1. Предоставление самому себе призов и поощрений. В тех ситуациях, когда ребенок обучается в среде, в которой внимание взрослого не может сосредоточиться на нем одном (например, в классе, где еще обучаются 30 детей), ребенок может научиться предоставлять самому себе жетоны, или выбирать то количество баллов, которое соответствует правильности выполненного им задания. В конце занятий ребенок может обменять набранное им количество жетонов на приз, или в соответствии с набранным количеством баллов выбрать любимое поощрение.

2. Выбор соответствующей среды, способствующей обучению, или ограничивающей возможности возникновения нежелательного поведения. Ребенок может научиться выполнять то или иное действие в определенной среде или при определенных условиях. Например, ребенок выполняет задания по математике только за столом, и только если выключены все телефоны, телевизоры и компьютеры. Или, ребенок ковыряет в носу только в ванной комнате.

Каждый раз, когда целевое поведение должно произойти, ребенок должен оказаться в соответствующей среде. Таким образом, после определенного периода, каждый раз, когда ребенок будет сидеть за столом и решать задачи по математике, он сможет быть более сосредоточенным и выполнить задание более качественно. Или, в случае нежелательного поведения, если доступ к среде, в которой происходит нежелательное поведение, будет ограничен, то это поведение будет происходить реже. Например, ребенок ковыряет в носу только в ванной комнате. И на начальном этапе он может заходить в ванную 3 раза в день, потом 2 раза, а потом - всего один раз в день. Таким образом, поведение ковыряния в носу уменьшится.

3. Помощь окружающих. Родители ребенка могут оказать существенную помощь, если будут содействовать ребенку в процессе саморегуляции. Эмоциональная поддержка, похвала за самостоятельное выполнение заданий, последовательное предоставление поощрений в случае достижения ребенком выбранного им критерия, параллельное наблюдение и отслеживание целевого поведения, а также постепенное уменьшение инструкций и подсказок со своей стороны - все это играет важную роль в освоении ребенком навыков саморегуляции и самопомощи, и приводит его к более высокому и функциональному уровню жизни.

Приобретение навыков саморегуляции является конечной целью любого обучающего процесса, и если аутичный ребенок, который зависим от окружающих и затрудняется проявлять инициативу, научиться обращаться к окружающим, наблюдать и контролировать собственное поведение, и таким образом изменять и улучшать его - то основная цель поведенческого вмешательства и обучения будет достигнута.

Вопросы для обсуждения:

1. Личность как контролер поведения. 2. Концептуализация самоконтроля Скиннера.

3. Применение стратегий "Управления собственным поведением". 4. Прекращение вредных привычек и приобретение хороших.

5. Техники управления собственным поведением, основанные на манипуляции предшествующими факторами.

6. Отслеживание собственного поведения.

7. Дополнительные тактики управления собственным поведением.

Практическое занятие 11.

Тема. Феноменология проблемного поведения

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологиях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Нарушения социально адекватного поведения являются одним из основных признаков аутизма. Особую группу нарушений составляют так называемые проблемы поведения. Термин «проблемы поведения», бесспорно, не является удачным, поскольку за словом «проблемы» могут стоять совершенно разные факты поведения. Как в отечественной, так и в западной литературе встречаются аналогичные термины: «деструктивное поведение», «девиантное поведение», «disruptive behaviors», «problem behaviors», «behavior problems».

В западной литературе можно встретить различные мнения о том, какие проблемы поведения характерны при аутизме. L. Wing (1989) называет проблемами поведения аффективные вспышки («temper tantrums»), крик, расторможенность, деструктивность, бесцельное наведение беспорядка, причинение себе вреда, неприятные привычки.

S. Harris (1988) относит к проблемам поведения при аутизме:

- нарушения пищевого поведения;
- нарушения сна;
- проблемы с туалетом;
- аутостимуляции;
- сопротивление изменениям;
- причинение себе вреда;
- аффективные вспышки;
- игнорирование других людей;
- агрессию;
- эхоталию;
- неправильное употребление личных местоимений;
- неологизмы.

M. Van Bourgondien (1993) в качестве особых проблем поведения, которые отмечаются у детей с аутизмом дошкольного возраста, приводит агрессию, недостаточную дисциплинированность, нарушения пищевого поведения, недостаточность навыков игры, безынициативность, нарушения сна, аффективные вспышки и проблемы с туалетом.

Как мы видим, авторы достаточно произвольно относят к проблемным те или иные виды поведения. Трудности, связанные с недостаточной сформированностью навыков самообслуживания, с нарушениями речевого развития, с несформированностью коммуникативных и игровых навыков, с отсутствием навыков целенаправленного поведения в данной работе не будут рассматриваться как проблемы поведения.

Учитывая, что спектр нарушений поведения при аутизме широк, и степень их выраженности может быть различной, мы будем использовать словосочетания

«проблемы поведения» (или «проблемное поведение») для обозначения выраженных нарушений социально адекватного поведения, таких как:

- агрессия, аутоагрессия;
- неадекватные крик, плач, смех;
- негативизм;
- аффективные вспышки;
- стереотипии.

В связи с тем, что такие проблемы поведения очень часто встречаются у детей с осложненными и тяжелыми формами аутизма, мы остановимся на их коррекции подробно. Стереотипии как особый вид проблем поведения будут рассматриваться отдельно.

Агрессия проявляется в том, что ребенок бьет других людей (руками, ногами, головой и т.п.); кусает других людей или предметы; бросает предметы в других; щипается; вцепляется в волосы, одежду, руки; царапает; плюется; ругается (вербальная агрессия). Возможны и другие проявления агрессии.

Аутоагрессия выражается в том, что ребенок бьет себя (чаще всего по голове или по подбородку), ударяет себя другими предметами; бьется о предметы (стены, поверхность стола и т.п.) или о других людей (о плечи, руки, голову); щипает, царапает, кусает себя и т.д.

Агрессия и аутоагрессия отмечаются у многих детей с аутизмом любого возраста. Чаще всего отрицательными последствиями такого поведения для самого ребенка являются его вторичная изоляция от общения с людьми, закрепление агрессивного поведения в качестве реакции на различные воздействия извне или на собственное внутреннее состояние. Эти виды поведения, как правило, производят наиболее негативное воздействие на окружающих ребенка людей, поскольку связаны с причинением ребенком вреда (физического или морального) себе и другим. В некоторых случаях подобные проблемы поведения могут представлять реальную опасность для жизни и здоровья.

К проблемам поведения относят неадекватные крик, плач и смех. Следует отметить, что критерий неадекватности порой является достаточно спорным, и для того, чтобы применить эпитет «неадекватный», нужно удостовериться в том, что данные виды поведения не имеют очевидной связи с ситуацией.

Например, в ситуации, когда ребенок получает удовольствие от игры, смех не может считаться неадекватным. В отношении понятия «неадекватности» имеется достаточно спорный момент. В рамках поведенческой терапии этот термин («inappropriate»

— дословно, «неподходящий», «неуместный») используется для поведения, которые:

- 1) не соответствуют социальной ситуации;
- 2) не соответствуют возрасту и социальному положению субъекта.

В то же время, на наш взгляд, следует учитывать и другие факторы, в частности, уровень развития коммуникативных навыков ребенка. Поясним, что имеется в виду. Крик для новорожденного младенца является адекватным поведением, так как для него это один из способов сигнализировать о своем состоянии. Но для пятилетнего неговорящего ребенка с аутизмом крик может являться единственным способом выразить желания и потребности. Следовательно, с этой позиции в некоторых случаях крик может рассматриваться как адекватное поведение аутичного ребенка.

В то же время, социальная неадекватность поведения может быть значимым фактором для семьи ребенка. Если он часто кричит, плачет или громко смеется, в том числе, и в общественных местах, это трудно выносить и родителям, и другим людям. Подобное поведение вызывает эмоциональный отклик в каждом человеке, причем у некоторых родителей возникают раздражение, тревога, страх осуждения со стороны окружающих.

Вопросы для обсуждения:

1. Оценка функции проблемного поведения при аутизме.
2. Агрессивное поведение и методы его коррекции
3. Самоповреждающее поведение
4. Стереотипное поведение.

Практическое занятие 12.

Тема. Проактивные и реактивные методы коррекции проблемного поведения

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологии-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Организация специальных воздействий, направленная на коррекцию проблем поведения — самое трудное в работе с аутичными детьми. Для того, чтобы эффективно влиять на проблемы поведения, используя методы поведенческой терапии, требуется многолетний опыт, высокий профессионализм (Foxh, 2001). Тем не менее, в некоторых случаях можно с успехом использовать общие принципы бихевиорального подхода к коррекции проблем поведения, с осторожностью применять некоторые приемы работы. Остановимся на основных моментах, связанных с коррекцией проблем поведения в рамках поведенческого подхода.

Выбор способа коррекции зависит, прежде всего, от функции поведения — от того, на достижение какой цели оно направлено. Основная логика коррекционного процесса — научить ребенка адекватному способу поведения, который помогал бы ему реализовать ту же самую функцию поведения, что и данное проблемное поведение.

Рассмотрим приведенные выше примеры ситуаций, в которых могут возникать проблемы поведения (по функциям) и возможные способы «профилактики» и коррекции.

Избегание неприятного Нарушение привычного стереотипа. Предотвратить появление проблем поведения, связанных с реакцией на нарушения стереотипов, помогает коррекционная работа, направленная на развитие гибкости поведения. Использование расписаний, многообразие жизненного опыта, который ребенок получает — все это способы избежать формирования жестких стереотипов; сделать их изменения более предсказуемыми и, соответственно, менее травмирующими. Если ребенок умеет говорить, его можно обучать фразам, выражающим протест и нежелание: «Я не хочу», «Нет» и т.д. В то же время, следует помнить, что не всегда есть возможность пойти навстречу ребенку; иногда нарушение стереотипа неизбежно. В подобном случае, если проблемное поведение уже имеет место, наиболее часто используется подкрепление поведения, несовместимого с проблемным.

Примеры поведения, несовместимого с проблемным — когда ребенок кричит, его просят ответить на вопрос; когда он бьет другого человека — просят выполнить какие-либо действия руками и т.п.

Говоря другими словами, проблемное поведение стараются прервать, сделать его невозможным, переключая внимание ребенка на другие действия.

Непонимание происходящего. «Профилактика» в этом случае — самый лучший способ коррекции. Желательно не создавать для ребенка с аутизмом непредсказуемых ситуаций, которые были бы ему не понятны. В то же время, как это не парадоксально, необходимо, чтобы жизнь ребенка не ограничивалась «рутиной»: чтобы он бывал во многих местах, знакомился с новыми людьми, получал новый опыт. Если ситуация проблемного поведения, уже возникла, следует попытаться переключить внимание ребенка на что-то, что может его заинтересовать.

Общение в форме, некомфортной для ребенка; занятия, непривлекательные для него. Важно не завышать предъявляемые к ребенку требования, вводить его в трудные для него условия дозированно и постепенно. Если подобные ситуации возникают, необходимо подкреплять ребенка в те моменты, когда проблемное поведение отсутствует; подкрепляется и поведение, несовместимое с проблемным.

Сверхсильные сенсорные стимулы. Основной способ — десенсибилизация; формирование постепенного привыкания к тем или иным стимулам (чаще всего, звуковым). При этом активно используется подкрепление поведения, несовместимого с проблемным. Детей также можно учить выражать свое негативное отношение к ситуации словами и жестами.

Внутренний дискомфорт. В таких ситуациях предпринимают попытки при помощи внешних воздействий уменьшить влияние внутренних факторов. Например, вовлекая ребенка в интересную для него деятельность, можно прервать проблемное поведение.

Общим для всех ситуаций является следующий подход:

1. Необходимо предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение.
2. Надо учить ребенка другим, адекватным способам выражения своего желания изменить ситуацию.
3. Если по каким-то причинам данная ситуация неизбежна, не следует поощрять проявления данного поведения, позволяя ребенку избежать неприятной ситуации посредством, например, агрессии или крика.

В тех ситуациях, когда проблемы поведения уже возникли, чрезвычайно важно не выказывать негативных эмоциональных реакций. Проявления гнева, раздражения могут только усугубить ситуацию и закрепить проблемное поведение.

Получение желаемого

Ребенок требует какой-либо конкретный предмет, привлекательный для него. Оптимальный способ коррекции: обучение ребенка адекватным способам получения желаемого. Детей необходимо учить вербально или невербально выражать свои желания. Как только ребенок научается делать это самостоятельно, проблемное поведение в данных ситуациях должно игнорироваться (т.е. не поощряться). Лену научили просить, чтобы ей дали то, что она хочет, например: «Я хочу мармелад», «Налей сок» и т.п. В ситуациях, когда она выражала желание криком, она не получала желаемого. В результате этого частота проблемного поведения уменьшилась.

Ребенок стремится к выполнению какого-то действия, Как и в предыдущем случае, ребенка учат выражать свое желание. Если ребенок не говорит, можно обучать его использовать указательный жест, жесты отрицания и согласия; на занятиях учат выбирать виды деятельности, пользуясь картинками и фотографиями.

Ребенок ищет внимания со стороны другого человека. Как это не кажется, на первый взгляд, удивительным, но у детей с аутизмом проблемное поведение достаточно часто является средством получения внимания со стороны взрослого. Это может быть связано с тем, что у аутичных детей недостаточно адекватных способов получения

внимания. Порой оказывается, что если провести наблюдение за поведением взрослых, то выяснится, что больше всего внимания ребенку уделяется в моменты, когда имеет место проблемное поведение. В таких случаях помогает подкрепление адекватного поведения ребенка с од-новременным игнорированием проявлений проблемного поведения.

Особая группа проблем поведения — те виды поведения, которые вызываются внутренними факторами, связанными с особенностями нервной системы. Примерами такого поведения могут служить импульсивность, расторможенность, резкие перепады на-строения, отражающиеся в эмоциональных реакциях. Для предотвращения подобных проявлений необходимо проводить профилактические мероприятия: дозировать психологические нагрузки, установить адекватный режим дня и т.д. В некоторых случаях оказывается необходимым обратиться за помощью к врачам-специалистам: психиатрам и невропатологам.

Следует кратко остановиться на некоторых методах коррекции поведения, используемых в поведенческой терапии:

Подкрепление поведения: а) несовместимого с проблемным; б) подкрепление отсутствия проблемного поведения. Эти способы являются одними из наиболее часто применяемых.

Примеры: а) ребенок царапает руки взрослому; его просят положить руки на колени; если он выполняет инструкцию, его поощряют; б) ребенок кричит, если его просят отвечать на вопрос. Когда он отвечает без крика, его поощряют. Лишения подкрепления. В ответ на проблемное поведение ребенка лишают подкрепления.

Когда ребенок разбрасывает учебные материалы, он лишается игрушки, которую должен был получить после выполнения задания.

Тайм-аут. Ребенок оказывается на определенный промежуток времени (до окончания эпизода проблемного поведения) вне ситуации, в которой это поведение имело место. Этот способ не может быть использован, если поведение имеет функцию избегания не-приятной ситуации: в таких случаях тайм-аут подкрепляет проблемное поведение. В слу-чаях, если поведение вызвано внутренними факторами или направлено на получение внимания, тайм-аут может быть полезен.

Наказания. После эпизода проблемного поведения в ситуацию привносится не-приятный ребенку стимул. В качестве наказания наиболее часто используются: повторяющиеся инструкции; физические упражнения; повторение ситуации до тех пор, пока она пройдет без проблемного поведения.

Примеры: а) если ребенок проявляет агрессию на занятии, занятие останавливается, ребенок должен выполнить 10 инструкций на простые движения (без подкрепления). Если он выполнил их без проявлений проблемного поведения, возвращаются к исход-ной ситуации; б) если ребенок начинает неадекватно смеяться, ему предлагают выпол-нить 15 приседаний; затем возвращаются к исходной деятельности. Как правило, в по-веденческой терапии, различные методы коррекции проблемного поведения сочетаются друг с другом. Эффективность методов воздействия должна быть продемонстрирована экспериментально, т.е. количественно подтверждена.

Вопросы для обсуждения:

1. Проактивные методы коррекции: создание условий для предотвращения появления нежелательного поведения.
2. Формирование альтернативного/ замещающего поведения.
3. Поощрение отсутствия поведения 4. Реактивные методы коррекции
5. Манипуляции последствиями поведения для ослабления поведения в будущем.
6. Стереотипии

Практическое занятие 13.

Тема. Коррекция нежелательного поведения в рамках альтернативных

подходов: нейропсихологическая коррекция

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологии-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Метод нейропсихологической сенсомоторной коррекции, разработан на кафедре детской психиатрии и психотерапии медицинской психологии Российской медицинской академии последиplomного образования (РМАПО) профессором Ю.С. Шевченко и канд. пси-хол. наук В.А. Корнеевой.

Больше чем 80% проблем развития детей связаны с расстройствами и повреждени-ями головного мозга, которые возникли на ранних стадиях развития -во время беременно-сти, в период родов, в последствии тяжелых заболеваний на первом году жизни ребенка. Поэтому, воздействие коррекционной программы направленно изначально не на развитие высших психических функций, а на базальный сенсомоторный уровень, т.е. на развитие дефицитарных функций, которые были повреждены на раннем развитие ребенка. И только в заключительной части коррекционного этапа, работа перееходит в область когнитивной психотерапии.

Цель метода непрерывная немедикаментозная активация подкорковых и стволовых структур головного мозга, стабилизация межполушарного взаимодействия, формирование оптимального функционального статуса передних структур головного мозга. Метод ней-ропсихологической сенсомоторной коррекции доступен детям с 5 летнего возраста

Метод состоит из серии дыхательных и двигательных, постепенно усложняющихся упражнений, приводящих к активации подкорковых структур головного мозга, способ-ствующих регуляции тонуса, снятию локальных мышечных зажимов, развитию равнове-сия, развязке синкинезий, развитию восприятия целостности тела и стабилизации стато-кинетического баланса. При этом восстанавливается операциональное обеспечение сенсо-моторного взаимодействия с внешним миром, стабилизируются процессы произвольной регуляции и смыслообразующей функции психомоторных процессов, ориентированных на формирование оптимального функционального статуса передних долей головного моз-га, на развитие процессов мышления, внимания и памяти, синестезии и саморегуляции.

Дети с аутизмом всегда имеют нарушение восприятия мира. Одних ощущений ребен-ков избегает, к другим, наоборот, стремится, и они превращаются в аутоstimуляции. Кроме того, сигналы, полученные от разных органов чувств, не складываются в единую картину. Не случайно символом аутизма является разобранный паззл. Основная задача нейропсихологической сенсомоторной коррекции – научить ребёнка осознавать себя в пространстве, улучшить восприятие окружающего мира, развитие моторных, познаватель-ных и сенсорных умений ребёнка.

Нейропсихологическая сенсомоторная коррекция – один из эффективных методов помощи детям, помогающий преодолеть: снижение общей работоспособности, повышен-

ную утомляемость, рассеянность; нарушение мыслительной деятельности; снижение функции внимания и памяти; несформированность пространственных представлений; недостаточность саморегуляции и контроля в процессе учебной деятельности.

Восстановление баланса между сенсорной и моторной сферой, а также развитие обе-их сфер является основным результатом нейропсихологической сенсомоторной коррекции. Только после восстановления базовых функций возможно дальнейшее развитие более сложных (речи, мышления).

Вопросы для обсуждения:

1. Принципы нейропсихологической коррекции.
2. Направления нейропсихологической коррекции.
3. Сущность «Методики замещающего онтогенеза» А.В. Семенович.

Практическое занятие 14.

Тема. Использование методики FLOORTIME в коррекции нежелательного поведения

Цель: формирование у студентов профессиональных компетенций в области коррекции поведения детей с аутистическими расстройствами.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания зарубежных и отечественных подходов к коррекции поведения у детей с аутистическими расстройствами, умения отбирать технологии поведенческой терапии детей с аутистическими расстройствами.

Формируемые компетенции или их части: способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6), Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов технологии-ях формирования и коррекции поведения у лиц с РАС.

Теоретическая часть

Программа Floortime лежит в основе терапевтической модели DIR (прим. переводчи-ка – Developmental — развивающая, Individual differences – учитывающая индивидуальные особенности, Relationship-based – основанная на построении отношений), которая рассчитана на детей младшего и школьного возраста, имеющих различные трудности в развитии, включая расстройства аутистического спектра, а также их семей. Эта программа включает в себя работу над всеми функциональными уровнями развития, которые выделяются в модели DIR. Она учитывает индивидуальные особенности ребенка в обработке информации и направлена на создание такой обучающей среды, в которой ребенок будет продвигаться в своем развитии, отталкиваясь от тех навыков и умений, которыми он уже обладает. Помимо программы Floortime терапевтическая модель DIR включает в себя так-же работу со специалистом по развитию речи, эрготерапевтом, физическим терапевтом, различные образовательные программы, программы консультирования и поддержки родителей, интенсивные программы для занятий дома и в школе.

Floortime (букв. – время, проведенное на полу) — это когда мы вместе с ребенком сидим или лежим на полу и проводим занятия, находясь именно на полу. С одной стороны, Floortime – это специфическая техника, когда взрослый (мама, папа, бабушка, дедушка, няня) проводит по 20 минут на полу с ребенком несколько раз в день. С другой стороны, это и особая философия двусторонней коммуникации, которая должна пронизывать все виды занятий с ребенком (занятия по развитию речи, двигательная коррекция, занятия с коррекционным педагогом, и т.д.)

Программа Floortime включает в себя две полярности, два принципа одного раз-

вивающего процесса, о которых необходимо всегда помнить. Первый принцип — это принцип следования за ребенком. Второй заключается в том, чтобы входя в мир ребенка и разделяя его мир, вовлекать его в совместное со взрослым пространство, поднимать его на следующий уровень развития, наделяя новыми знаниями и развивая каждый из его функциональных уровней.

Рассмотрим подробно каждый из этих принципов:

1. Следовать за ребенком

Самый известный принцип Floortime можно сформулировать следующим образом – выстраивая взаимодействие с ребенком, необходимо следовать его интересам, поощрять и развивать их.

Действительно, целью является вовлечение ребенка в «наш» мир из мира его собственного, но мы не хотим делать это насильственными методами сквозь крики и слезы. Делать это лучше с теплотой и удовольствием. Мы хотим, чтобы ребенок поделился с нами нашим миром, и в этом главный смысл. Есть множество причин, по которым ребенок может быть поглощен сам собой и предпочитать находиться в своем мире. Как мы можем помочь ребенку захотеть быть с нами в нашем совместном мире? Что же может мотивировать его быть частью совместного мира? Для начала это может быть потребность в уважении его интересов. Если ребенок бесцельно слоняется или прыгает по комнате, мы делаем то же самое вместе с ним. В этот момент ребенок начинает понимать, что он является партнером в этом якобы бесцельном передвижении по комнате. Или мы трем вместе с ним одно и то же пятно на полу. Но следовать за ребенком — это только одна сторона равенства.

Если ребенок катает машинку, мы можем делать это вместе с ним. Мы можем катить машинку к нашим рукам, сложив их так, как будто бы это тоннель. Всегда есть способы следовать за ребенком, входя в его мир и затем вовлекая его в мир совместный с нами. И тогда мы увидим, что вместо того, чтобы злиться и раздражаться и убегать от взрослого, ребенок начинает дарить нам теплые улыбки и дружелюбный взгляд. Это и есть начало построения общего мира, совместного с нами пространства.

2. Вовлекать ребенка в совместное пространство для того, чтобы развивать его функциональные способности

Итак, в одной части равенства находится принцип следования за ребенком. Но есть и другая часть равенства: необходимо вовлекать его в наш совместный мир с целью развития и совершенствования каждого из уровней его функциональных способностей. Эти способности являются базой эмоционального, социального, речевого и интеллектуального развития ребенка. Когда мы говорим о функциональных способностях, мы имеем в виду необходимый базис для построения взаимоотношений, приобретения навыков общения, мышления.

Мы хотим вовлечь ребенка в наше совместное пространство для того, чтобы научить его обращать внимание и фокусировать его, строить взаимоотношения, ставить цели и выступать с инициативой, находиться в диалоге с окружающими его людьми посредством жестов и, в конечном итоге, посредством слов. Мы хотим научить ребенка находить решения, предвидеть последствия, постоянно взаимодействовать с его окружением и людьми в этом окружении. Мы хотим научить его творческому подходу. Мы хотим научить его мыслить критически, оценивать собственные чувства и мысли, чтобы он мог сказать: «Я сегодня более зол, чем надо было бы», — или, — «Я согласен с Марком Твенем, но я не согласен с Толстым, потому что Твен был воспитан в тех же традициях, что и я».

Вот что является конечной целью создания совместного с ребенком пространства — научить его сопереживанию, творческому подходу, научить быть логичным и думающим человеком. Не каждый ребенок способен достичь высшей ступени критического мышления, но большинство детей все же способны подниматься вверх по лестнице развития. Собственно, в этом и заключается вторая часть равенства – развитие

функциональных уровней ребенка, его социальных, эмоциональных, интеллектуальных, речевых, академических способностей.

Вопросы для обсуждения:

1. История создания метода С. Гринспеном.
2. Концепция стадий эмоционального развития. 3. Принципы и этапы работы.

Примерные темы докладов

1. Типы поведенческих функций.
2. Методы тестирования предпочтений как технология поиска усилителей.
3. Безошибочное обучение с использованием подсказок.
4. Виды и методы использования подсказок при обучении
5. Принципы различения стимулов
6. Методика случайного обучения
7. Метод пошагового обучения.
8. Обучение навыкам с помощью метода блоков
9. Оценка начального уровня развития ребенка. Характеристика шкал оценки поведения «Вайнл-энд» и ABAS
10. Методика выбора целей обучения в зависимости от уровня развития ребенка.
11. Способы измерения поведения
12. Этические нормы и правила для выбора и применения поведенческих методов коррекции
13. Проактивные методы коррекции: создание условий для предотвращения появления нежелательного поведения, формирование альтернативного/ замещающего поведения, поощрение от-сутствия поведения.
14. Реактивные методы коррекции: манипуляции последствиями поведения для ослабления поведения в будущем.
15. Общая характеристика ТЕАССН-программы как технологии коррекции аутистических расстройств
16. Характеристика метода сенсорной интеграции
17. Пет-терапия в коррекции аутизма.

Вопросы к зачету с оценкой

1. Общая характеристика поведенческой терапии. Исторический анализ методик поведенческой терапии.
2. Поведение и окружающая среда.
3. Сравнительные характеристики современных методов поведенческой терапии. Факторы, влияющие на выбор поведенческого подхода. Базисные методы и принципы прикладного анализа поведения
4. Фундаментальные свойства и измеряемые величины поведения.
5. Последствия поведения и их влияние на поведение.
6. Усиление поведения, его характеристики. Виды усилителей, факторы, влияющие на эффективность усилителя.
7. Режимы усиления поведения, их свойства.
8. Характеристики принципа ослабления поведения.
9. Гашение поведения.
10. Методика использования поощрений
11. Использование визуальных стимулов в процессе обучения
12. Техники определения мотивационных стимулов и корректное использование поощрений
13. Типы поведенческих функций.
14. Методы тестирования предпочтений как технология поиска усилителей.
15. Безошибочное обучение с использованием подсказок.

16. Виды и методы использования подсказок при обучении
17. Принципы различения стимулов
18. Методика случайного обучения
19. Метод пошагового обучения.
20. Обучение навыкам с помощью метода блоков.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

а) основная литература:

1. Технологии коррекции поведения у лиц с аутистическими расстройствами: учебное пособие (курс лекций): [16+] / авт.-сост. Г. Ю. Козловская; Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь: Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2019. – 160 с.: схем., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=596410>.

б) дополнительная литература:

2. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для вузов / Е. А. Медведева [и др.]; под редакцией Е. А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 274 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06713-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493151>

3. Актуальные вопросы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов: психолого-педагогические аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 5 декабря 2018 г. / отв. ред. И. В. Ершова, М. Е. Пермякова; Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Центр психолого-педагогической [и др.]. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2019. – 170 с.: схем., табл., ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=696523>.

4. На крыльях детства: ресурсы современного коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых учёных: сборник научных трудов / под общ. ред. Л. А. Головниц, А. В. Кротковой, Н. В. Микляевой; Московский педагогический государственный университет [и др.]. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 236 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=570200>

5. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь: учебник для вузов / О. С. Никольская [и др.]; ответственный редактор О. С. Никольская. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 295 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15647-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/509289>.

6. Психолого-педагогическая диагностика обучающихся с особыми образовательными потребностями: учебное пособие: [16+] / сост. Л. А. Рассудова; Омский государственный педагогический университет. – Омск: Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ), 2020. – 136 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=616279>

7. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду. Пособие для психологов и педагогов: методическое пособие / А. Н. Веракса, М. Ф. Гуторова. – 2-е изд., испр. – Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 144 с. – (Библиотека программы "От рождения до школы"). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213092>.

8. Воронцова, М. В. Социальная защита и социальное обслуживание населения: учебник для вузов / М. В. Воронцова, В. Е. Макаров; под редакцией М. В. Воронцовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 330 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13497-

1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497371>.
9. Захарова, Н. Л. Специальная психология: учебное пособие: [16+] / Н. Л. Захарова; Технологический университет. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 39 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=572199>.
10. Зелинская, Д. И. Инвалидность детского населения России (современные правовые и медико-социальные процессы): монография / Д. И. Зелинская, Р. Н. Терлецкая. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 194 с. – (Актуальные монографии). – ISBN 978-5-534-11775-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495601>.
11. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для среднего профессионального образования / Н. В. Микляева [и др.]; под редакцией Н. В. Микляевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 308 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-15151-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/499009>.
12. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для вузов / Н. В. Микляева [и др.]; под редакцией Н. В. Микляевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 308 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14186-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/499008>.
13. Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие: [16+] / под ред. М. С. Старовойтовой. – Москва: Владос, 2014. – 168 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=234851>.
14. Современное состояние и тенденции развития специальной педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых ученых (28–30 марта 2016 г., дефектологический факультет МПГУ) / под ред. А. В. Кротковой, И. Н. Нурлыгаянова, Т. А. Соловьевой. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 337 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=437306>.
15. Козьяков, Р. В. Организация и содержание специальной психологической помощи: учебник и практикум / Р. В. Козьяков, И. И. Поташова, М. А. Басин. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 357 с.: ил., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=469116>.
16. Модель комплексного сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т; авт.-сост. И. А. Филатова, Е. В. Каракулова. – Екатеринбург: [б. и.], 2017. – 287 с. То же [Электронный ресурс]. – URL: <https://autismfrc.ru/work/programs/645>.
17. Крылов, А. П. Особенности применения методики развития / А. П. Крылов. – Москва: Лаборатория книги, 2012. – 101 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=140114>.
18. Подольская, О. А. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / О. А. Подольская, И. В. Яковлева; Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина. – Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2013. – 212 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362651>.
19. Подольская, О. А. Тьюторское сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: учебное пособие: [16+] / О. А. Подольская, И. В. Яковлева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 79 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=500388>.
20. Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых (26–27 марта 2018 года) / под общ. ред. Л. А. Головчиц, А. В. Кротковой, Н. В. Микляевой. – Москва;

Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 379 с.: табл., ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=486379>.

21. Современные проблемы дошкольной дефектологии: взгляд в будущее: сборник научных статей по материалам межвузовской студенческой научно-практической конференции (20–21 марта 2017 года) / под общ. ред. Л. А. Головниц, Н. В. Микляевой, А. В. Кротковой. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 384 с.: ил., схем., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=472498>. – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4475-9076-5. – DOI 10.23681/472498. – Текст: электронный.

22. Социальная реабилитация: учебник для вузов / М. В. Воронцова, В. Е. Макаров, Т. В. Бюндюгова, Ю. С. Моздокова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 317 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13705-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510098>.

23. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов / Л. В. Мардахаев [и др.]; под редакцией Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 343 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-9646-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491384>.

24. Специальная психология в 2 т. Том 1: учебник для бакалавриата и магистратуры / В. И. Лубовский [и др.]; ответственный редактор В. И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 430 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15909-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510260>.

25. Специальная психология в 2 т. Том 2: учебник для вузов / В. И. Лубовский [и др.]; ответственный редактор В. И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 276 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15910-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510261>.

26. Специальное образование / гл. ред. И. А. Филатова; учред. Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – № 3(43). – 95 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455745>. – ISSN 1999-6993. – Текст: электронный.

27. Стожарова, М. Ю. Формирование школьной зрелости дошкольников / М. Ю. Стожарова. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 116 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=136220>.

28. Стребелева, Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник / Е. А. Стребелева. – Москва: Парадигма, 2012. – 225 с. – (Специальная коррекционная педагогика). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210585>.

29. Теория и технологии медико-социальной работы: учебник и практикум для вузов / А. В. Мартыненко [и др.]; под редакцией А. В. Мартыненко. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 339 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13654-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498998>.

30. Технология социальной работы с семьей и детьми: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. Н. Приступа [и др.]; под редакцией Е. Н. Приступы. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 465 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-04437-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498902>.

31. Фалевич, Е. Ю. Педагогическая работа с детьми с особенностями психофизического развития: учебно-методическое пособие: [16+] / Е. Ю. Фалевич, Т. С. Капелевич. – Минск: РИПО, 2015. – 64 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485921>.

32. Фесенко, Ю. А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. – 2-е

изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 250 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08296-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494344>.

33. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста: учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 203 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12886-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494341>.

34. Фесенко, Ю. А. Синдром дефицита внимания и гиперактивности. Диагностика и коррекция нарушений: практическое пособие / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 250 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-10064-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494591>.

35. Фурьева, Т. В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью: учебное пособие для вузов / Т. В. Фурьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 189 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08278-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493336>.

36. Фурьева, Т. В. Социальная инклюзия: учебное пособие для вузов / Т. В. Фурьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 189 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07465-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494383>.

37. Циркин, В. И. Нейрофизиология: основы психофизиологии: учебник для вузов / В. И. Циркин, С. И. Трухина, А. Н. Трухин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 577 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12807-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/496265>.

38. Частные методики адаптивной физической культуры: учебное пособие: в 2 частях: [16+] / сост. Е. С. Стоцкая; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2019. – Часть 1. Частные методики адаптивной физической культуры у детей с нарушением слуха, речи, умственной отсталостью, общими расстройствами поведения. – 197 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=573581>.

в) программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

-электронные библиотечные системы, с которыми у СОГУ имеется действующий договор, современные профессиональные базы, информационные справочные системы:

– eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]: научная электронная библиотека. – URL: <http://www.elibrary.ru>.

– База данных «ЭБС elibrary»: <http://elibrary.ru>

– Издательство «Юрайт» [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://biblio-online.ru>.

-Университетская библиотека online [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://www.biblioclub.ru>.

-Университетская информационная система РОССИЯ. URL: <http://www.cir.ru/>;

Профессиональные базы:

1. Институт коррекционной педагогики ikprao.ru Сайт Института коррекционной педагогики РАО.

2. Индивидуальная программа ребенка www.ab.ru Входят разделы: Оценка уровня развития ребенка, Определение программы обучения, методов и приемов, корректировка программы, закрепление пройденного

3. Иппотерапия www.hippotherapy.ru Все об иппотерапии, лечебной верховой езде и конном спорте для людей с ограниченными возможностями

4. КРОК www.krok.org.ua Сайт создан с целью: облегчить специалистам по воспитанию и обучению детей с особыми потребностями поиск необходимой информации среди ресурсов сети Интернет; предоставить возможность обмена практическим опытом, методическими достижениями;

5. Монтессори интернет-журнал www.montessori-press.ru Всё о системе Монтессори.

6. Особое детство www.osoboedetstvo.ru Родителям детей с нарушениями развития, всем, кому это важно.

Интернет-ресурсы

Ссылки на базы данных, сайты, справочные системы, электронные словари и сетевые ресурсы

1. <http://pro-autizm.ru/pro-autizm-about/> -сайт об аутизме
2. <http://www.autist.narod.ru/> -сайт об аутизме
3. <http://autism-aba.blogspot.ru/> сайт, посвященный АВА-терапии.
4. <http://outfund.ru/> -сайт Фонда содействия решения проблем аутизма в России
5. <http://ruaba.info/> -сайт, посвященный АВА-терапии
6. http://www.autismwebsite.ru/Library_of_autism.htm библиотека аутизма
7. <http://autist.narod.ru/> библиотека аутизма