

И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова, И.В. Диярова

РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
И ИХ РОДИТЕЛЯМИ**



КАЗАНЬ

2022

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Учебно-методическое пособие



КАЗАНЬ

2022

УДК 376(075)
ББК 74.3я7
Р24

*Подготовлено за счет средств гранта
Министерства экономики Республики Татарстан
(соглашение № 228/366 от 6 декабря 2021 г.)*

*Печатается по рекомендации
кафедры психологии и педагогики специального образования
Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета
(протокол № 8 от 29 марта 2022 г.)*

Авторы:

**И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова,
А.Ю. Сазонова, И.В. Диярова**

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент **Э.А. Сабирзянова;**
кандидат педагогических наук, доцент **Е.А. Черенева**

Расстройства аутистического спектра: прикладной анализ поведения
Р24 в работе с детьми и их родителями [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова, И.В. Диярова. – Электрон. текстовые данные (1 файл: 383 КБ). – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – 108 с. – Систем требования: Adobe Acrobat Reader. – **Режим доступа:** .– Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-589-7

В учебно-методическом пособии рассмотрены актуальные вопросы применения научно обоснованных методов прикладного анализа поведения с доказанной эффективностью в сфере сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра и семей, их воспитывающих.

**УДК 376(075)
ББК 74.3я7**

ISBN 978-5-00130-589-7

Оглавление

Глава 1. Доказательные методики, применяющиеся при коррекции расстройств аутистического спектра (РАС).....	5
1.1. Практики с доказанной эффективностью	5
1.2. Оказание помощи детям с РАС: клинические рекомендации.....	6
1.3. АВА как научная дисциплина: преимущества поведенческого подхода	8
Глава 2: Базисные принципы и законы поведения.	12
2.1. Что такое поведение: поведение и не-поведение.....	12
2.2. Основные поведенческие принципы: подкрепление, гашение, наказание.....	17
2.3. Функции поведения, функциональная оценка поведения.....	23
Глава 3: Базисные принципы и законы поведения	31
3.1. Сотрудничество и руководящий контроль: семь шагов по установлению руководящего контроля.....	31
3.2. Сотрудничество и мотивация.....	38
Глава 4. Использование подкреплений на практике	46
4.1. Подкрепления: виды подкреплений	46
4.2. Использование подкреплений на практике: обучение через игру.....	46
4.3. Принцип Примака: поведенческий договор.....	47
Глава 5: Чему обучать детей: функциональные и социальные навыки	51
1.4. 5.1. Понимание речи: необходимость и важность для ребенка с РАС	51

5.2. Формирование навыков слушателя	53
1.5. 5.3. Имитация: необходимость и важность для ребенка с РАС	57
1.6. 5.4. Использование жестов как предварительный этап перехода к устной речи	60
5.5. С чего начинать работу: навыки, над которыми работаем в первую очередь	62
Глава 6: Манд (просьба)	67
6.1. Почему просьбы так важны: как правильно работать над навыком просьбы	67
6.2. Альтернативная коммуникация: мифы	69
Глава 7: Проактивные методы при коррекции поведения	72
7.1. Проактивные стратегии визуальные методика	72
7.2. Визуальное расписание	72
7.3. Визуальные правила и социальные истории.....	74
7.4. Видео моделирование	75
Глава 8. Методология подсказок.....	77
8.1. Безошибочное обучение: виды подсказок, своевременное удаление подсказок	77
Глава 9. Бытовые навыки и цепочки.	86
9.1. Важность бытовых навыков: какими навыками должен овладеть ребенок к поступлению в школу.....	86
9.2. Обучение цепочкам с помощью физических подсказок .	89
9.3. Использование визуального расписания для обучения цепочкам.	101
Заключение.....	103
Литература	104
Приложение.....	107

Глава 1. Доказательные методики, применяющиеся при коррекции расстройств аутистического спектра (РАС)

1.1. Практики с доказанной эффективностью

Для научно обоснованного метода вмешательства всегда можно найти данные научных исследований, которым можно доверять, и которые доказывают эффективность этого метода. Первым идею, что врачам при выборе медицинского вмешательства нужно, прежде всего, опираться на его научную доказательность предложил Арчибальд Кокрейн в 1972 году. В настоящее время такой подход к выбору практик применяется не только в медицине, но и в области образования, психологии и других социальных услуг.

В январе 2021 года в журнале *Journal of Autism and Developmental Disorders* были опубликованы результаты систематического обзора научных статей, целью которого было обновление списка научно обоснованных методов вмешательства для детей, подростков и молодых людей с РАС. В общей сложности авторы обзора отобрали и проанализировали 972 статьи, опубликованные в англоязычных рецензируемых журналах с 1990 по 2017 год и соответствующие строгим критериям отбора. Работу провела команда научных сотрудников «Института детского развития им. Фрэнка Портера Грэма» при Университете Северной Каролины в рамках проекта “National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice” (NCAEP) [17].

Хотя возраст участников варьировался от 0 до 22 лет, больше всего исследований было проведено с участием детей дошкольного и младшего школьного возраста. У всех участников было выявлено одно из перечисленных состояний: расстройство аутистического спектра (РАС (ASD)), аутизм, синдром Аспергера, общее расстройство развития, общее расстройство развития неуточнённое (PDD-NOS) или высокофункциональный аутизм (HFA). У некоторых участников были также сопутствующие заболевания, например, умственная отсталость. После того, как авторы сравнили и проанализи-

ровали данные отобранных статей, они выделили 28 научно обоснованных методов вмешательства.

1.2. Оказание помощи детям с РАС: клинические рекомендации

В июле 2020 года Минздрав РФ одобрил клинические рекомендации по оказанию помощи детям с РАС. Клинические рекомендации не только описывают доказанные методы помощи при РАС (большинство из них основаны на ПАП), но и указывают на недоказанные методы, а также методы, опасные для здоровья.

Рекомендуемые методы при РАС:

- Денверская модель раннего вмешательства (ESDM) – комплексный метод раннего вмешательства для детей с РАС, который терапевты применяют в работе с детьми от 3 до 5 лет в маленьких группах и помогают им развивать коммуникацию, речь, игровые и социальные навыки [16].

- Комплексная инклюзивная программа LEAP (Learning Experiences – An Alternative Program), базирующаяся на принципах АВА – альтернативная программа для дошкольников и их родителей, рекомендована для работы с детьми дошкольного возраста с РАС от 4 лет для развития когнитивных, речевых и социальных навыков, а также снижения симптомов РАС [18].

- Комплексная программа ТЕАССН (включает ряд поведенческих методов) предназначена для детей, подростков и молодых людей с РАС с целью улучшения социального поведения и снижения частоты нежелательного поведения, развития когнитивных, вербальных, моторных навыков, навыков восприятия [19].

- Метод альтернативной коммуникации PECS – система коммуникации с помощью карточек для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи применяется с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков,

академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения [20].

- DIR/Floortime (основан на психологии развития) – развивающий метод, основанный на взаимоотношении, совместной игре, дословно переводится как «время на полу», рекомендован для развития навыков социального взаимодействия и улучшения коммуникации с родителями у детей с РАС дошкольного возраста [21].

Также Минздрав РФ в рекомендациях указывает на практики, которые являются опасными при коррекции РАС:

- Холдинг-терапия – методика, построенная на крепком удерживании ребенка матерью для построения с ним эмоционального контакта, метод хелирования;

- Метод гипербарической оксигенации – это метод «насильственного» насыщения кислородом плазмы крови пациента в лечебной барокамере под повышенным давлением.

Отдельно хотелось бы обратить внимание на широко распространенные методы, которые не имеют доказанной эффективности:

- Безказеиновая и безглютеновая диета, исключающая из рациона все продукты, содержащие глютен (пшеница, ячмень, рожь) и казеин (молоко и молочные продукты);

- Кетогенная диета, с высоким содержанием жиров и ограничением белков и углеводов;

- Терапия с животными, включающая общение с домашними животными в лечебных целях;

- Остеопатия, как мануальный способ диагностики и коррекции дисфункций;

- Иглорефлексотерапия;

- Метод Томатис, как система слуховых тренировок, направленная на улучшение восприятия и переработки мозгом аудиоинформации;

- Биоакустическая коррекция, метод воздействия на структуры головного мозга с помощью специальной компьютерной программы;

- Микрополяризация головного мозга – воздействия микротоков на определенные участки мозга;
- Арт-терапия;
- Метод облегченной коммуникации и др.

1.3. АВА как научная дисциплина: преимущества поведенческого подхода

Сегодня методы обучения и коррекции поведения, основанные на принципах АВА (прикладного анализа поведения), являются немногими из научно доказанных методов, используемых при коррекции расстройств аутистического спектра.

Исследования И. Ловааса о применении АВА в раннем возрасте показали, что до 40 % детей с аутизмом преодолевают задержки развития и включаются в коллектив сверстников в школьном возрасте вследствие применения поведенческого вмешательства [6].

Ивар Ловаас – американский психиатр, один из основоположников прикладного анализа поведения. Доктор Ловаас применил иной, поведенческий подход к работе. Он предположил, что аутизм может поддаваться коррекции, если следовать строгой, пошаговой системе модификации поведения. Эта система должна включать в себя очень интенсивные занятия, порядка 35–40 часов в неделю, и должна применяться с ребенком с раннего возраста.

В статье 1987 года «Поведенческое вмешательство и нормальное познавательное и интеллектуальное функционирование маленьких детей с аутизмом» И. Ловаас опубликовал результаты исследования, проведенного в Калифорнийском университете в Лос-Анджелесе, согласно которому, 9 из 19 детей с аутизмом, прошедших вмешательство по его методу, стали «неотличимы от сверстников» [6].

АВА – это научная дисциплина, которая изучает поведение и взаимосвязи поведения с окружающей средой. Цель АВА – изучение поведения как объекта исследования. Поведение – это феномен, который характеризует абсолютно всех людей. Поведение изучается

как феномен, во всех его проявлениях, от малейших движений до комплексных и сложных видов поведения. Поведение находится в постоянном взаимодействии с факторами окружающей среды, и существует двустороннее влияние между ними. Прикладной анализ поведения изучает поведение в контексте окружающей среды и поиска функциональных взаимосвязей. В АВА изучаются принципы и законы поведения, то есть те процессы, которые лежат в основе влияния и воздействия на поведение.

АВА как научная дисциплина

- Изучение поведения в контексте окружающей среды и поиска функциональных взаимосвязей:



Рис. 1. АВА как научная дисциплина

АВА эффективен именно при работе с детьми с РАС, потому что он учитывает их ключевые особенности и помогает выстроить индивидуальный план обучения, опираясь на них.

Специфические характеристики ребенка с аутизмом:

1. Низкая социальная мотивация или полное ее отсутствие.

Что предлагает АВА?

- Наблюдение за ребенком в его повседневной деятельности
- Поиск мотивации, мотивационное тестирование
- Восприятие учителя как поощрения
- Отсутствие осуждения и использование исходной мотивации ребенка как инструмента для обучения.

2. Сложности с пониманием речи.

Что предлагает АВА?

- Использование коротких, четких инструкций
- Использование подсказок
- Дробление сложных целей на простые
- Использование визуальных материалов для обучения абстрактным понятиям.

3. Медленный прогресс в обучении.

Что предлагает АВА?

- Обучение функциональным навыкам (тем, которые ребенок будет использовать в повседневной жизни)
- Обучение навыкам функциональной коммуникации
- Планирование обобщения и использование специальных стратегий.

Наиболее частые области для обучения, которые может включать АВА программа:

- Навыки общения и коммуникации
- Понимание речи
- Игровые навыки
- Навыки самостоятельности и самопомощи
- Коррекция нежелательного поведения.

Кто может реализовать АВА-программу:

- Воспитатель
- Родители
- Педагоги-психологи
- Логопеды
- Дефектологи
- Педагоги дополнительного образования

Как реализовывать АВА программу?

Обязательно под курацией **поведенческого аналитика!** (не менее 1000 часов практики под супервизией, не менее 4 модулей обучения).

Или под супервизией **поведенческого аналитика** (BCBA, CBS-D, 5 модулей, 1500 часов практики).

Контрольные вопросы

Выберите правильный ответ:

1. Кто является основоположником прикладного анализа поведения?

- а. Эйген Блейлер;
- б. Иван Павлов;
- в. Лео Каннер;
- г. Ивар Ловаас.

2. Что изучает прикладной анализ поведения?

- а. Эмоционально-волевою сферу людей;
- б. Нарушения речи и методы их предупреждения;
- в. Поведение и его взаимосвязь с окружающей средой;
- г. Закономерности возникновения, развития и функционирования психики.

3. Какая практика, согласно клиническим рекомендациям, является опасной при коррекции РАС?

- а. Комплексная программа TEACCH;
- б. Метод альтернативной коммуникации PECS;
- в. Холдинг-терапия;
- г. DIR/Floortime.

4. Под курацией или супервизией какого специалиста должна быть реализована программа АВА:

- а. Педагога-психолога;
- б. Логопеда;
- в. Воспитателя;
- г. Поведенческого аналитика.

5. Самостоятельно изучите материал «Дружелюбная школа» ассоциации «Аутизм-регионы»¹.

¹ URL: <https://autismregions.ru/> (дата обращения 26.02.2022 г.)

Глава 2. Базисные принципы и законы поведения

2.1. Что такое поведение: поведение и не-поведение

Для того чтобы понимать, предсказывать и изменять человеческое поведение, в первую очередь необходимо разобраться в его механизмах.

Поведение (behavior) – это деятельность живых организмов. Применительно к человеку поведение – это все, что делают люди, в том числе то, как они двигаются, что говорят, что думают и что чувствуют.

Определение, которое по сей день остается эмпирически наиболее полным: «Поведение организма – это такое взаимодействие организма со средой, которое характеризуется заметным изменением положения какой-либо части организма в пространстве с течением времени и приводит к заметному изменению хотя бы одного параметра среды [21].

Параметры поведения, которые особенно хорошо поддаются измерению:

- время, когда происходит данное поведение (временное местоположение);
- сколько времени в каждом конкретном случае продолжается поведение (временная протяженность);
- частота, с которой повторяется данное поведение (повторяемость).

Реакция

Единичное проявление поведения называют реакцией. Реакции – это самые простые действия, на которые может быть разложено поведение. Чтобы измерить комплексное поведение, нужно разложить его на отдельные реакции.

Например, поведение «Мыть руки» можно разложить на следующие реакции или действия:

- открыть воду;
- взять мыло;

- намылить руки;
- смыть мыло;
- закрыть воду.

Топография реакции – это внешние проявления или физические характеристики поведения. Вид реакции и ее форма.

Например, реакция «держать карандаш»:

- держать карандаш в кулаке.
- держать карандаш 4-мя пальцами (большим, указательным, средним и безымянным);
- держать карандаш 3-мя пальцами (большим, указательным и средним).

Реакции могут выглядеть одинаково, но приводить к разным результатам. Иначе говоря, иметь разную функцию.

Группа реакций со сходной функцией (то есть производящих один и тот же эффект на среду) называется классом реакций (response class).

Например, назвать изображенное на картинке яблоко можно по-разному. Можно сказать, слово «яблоко», показать жестом «яблоко», назвать яблоко с помощью дактильной азбуки, напечатать слово яблоко на компьютере, написать на бумаге.

Среда

Среда – это совокупность обстоятельств действительности, в которой существует организм или его наблюдаемая часть. В среду включаются только явления естественного, физического мира [21].

Но средой может быть и сам организм. Поэтому – среда для некоторых форм поведения включает не только все, что окружает организм, но и процессы, происходящие у него под кожей или внутри организма.

Среда – это мир постоянно меняющихся событий. Поведением не будут являться события, в которых нет контакта с окружающей средой или отсутствует активность организма.

Сами по себе состояния организма, действительные или только предполагаемые, не являются поведением, поскольку при них взаимодействия организма со средой не происходит. Например, чувство голода или чувство тревоги – иногда их путают с поведением, которое они призваны. В данном случае нет наличия того элемента среды, с которым взаимодействует голодный или встревоженный организм, а следовательно, нет и поведения.

Аналогичным образом сами по себе состояния или изменения среды тоже не являются поведением, поскольку так же не включают в себя взаимодействия с организмом. Пройдясь под дождем, можно промокнуть, но «промокание» – не форма поведения.

К поведению так же не относятся движения, вызванные исключительно внешними механическими воздействиями, такие, например, как падение от резкого порыва ветра. Достаточно сильный ветер одинаково опрокидывает как живые организмы, так и неживые предметы.

Стимул

Стимул – это некоторое количество энергии внешней среды воспринимаемое организмом с помощью рецепторных клеток.

Среда влияет на поведение главным образом за счет меняющегося, а не постоянного действия стимулов.

Стимулы: внешние и внутренние.

События среды могут представлять собой стимулы, или раздражители для организма. Среда влияет на поведение главным образом за счет меняющегося, а не постоянного действия стимулов.

Стимул – это некоторое количество энергии внешней среды воспринимаемое организмом с помощью рецепторных клеток. Стимулы воспринимаются нашими рецепторами и приводят к изменению в поведении. Стимулами могут быть свет, вкус, запах, цвет, форма, реакция родителя на поведение ребенка, перестановка игрушек на полке и др.

Рецепторы человека способны воспринимать стимулы, исходящие как извне, так и изнутри тела.

Внешние стимулы воспринимаются органами чувств (свет, звук, запах, вкус).

Внутренние стимулы воспринимаются двумя типами рецепторов: интерорецепторами, реагирующими на стимулы от внутренних органов (и создающими, например, чувство боли в животе), и проприорецепторами, реагирующими на растяжение или сокращение тканей мышечно-суставного аппарата и создающими ощущение положения и перемещения частей тела в пространстве.

Поведением не является поставленный человеку диагноз или черты характера человека:

- Коля гиперактивный;
- У Славы аутизм;
- Света невнимательная;
- Артём смелый;
- Матвей жадный.

Такие субъективные состояния как чувства, мысли, эмоции, физические состояния такие как головная боль, не являются поведением, так как мы не можем их объективно измерить.

До тех пор пока мы не определим, что такое «ленивый», «смелый», «жадный» конкретно, мы не сможем измерить данное поведение.

Поведение или не поведение

Выражение «поведение организма» ограничивает применимость данного определения деятельностью только живых организмов.

Критерий мертвого человека ввел американский психолог Огден Линдслив середине 1960г.

«Если мертвец может это сделать, это не поведение, а если не может – поведение» [23].

Рассмотрим элементы определения:

1. Выражение «поведение организма» ограничивает применимость данного определения деятельностью только живых организмов.

2. Выражение «такое взаимодействие организма со средой» определяет условия для возникновения поведения: наличие двух самостоятельных сущностей – организма и среды, и наличие связи между ними.

Поведение же – свойство только живых организмов.

Чтобы определить, является ли данное движение поведением или нет, можно воспользоваться критерием мертвеца (тестом мертвого человека): «Если мертвец может это сделать, это не поведение, а если не может – поведение» [23].

Применив критерий мертвеца, мы видим, что падение от резкого порыва ветра не поведение (мертвец тоже упадет), а вскрик «Ай!» во время падения, взмах руками и кувырок по земле – поведение.

Критерий мертвеца ввел американский психолог Огден Линдсли в середине 1960-х гг., объясняя учителям, как определить, действительно ли то, что они выбрали для измерения и исправления, представляет собой настоящее поведение, а не состояния, свойственные и неодушевленным предметам (например, молчание»).

Если ребенок не слушается, не смотрит в глаза, не реагирует на обращения сверстников, это не является поведением.

Поведение должно быть описано так, чтобы читающий человек мог бы представить это поведение, так как оно происходит в действительности.

Прежде чем приступать к написанию целей или приступить к программе изменения поведения, необходимо четко и ясно описать целевое поведение.

Нередко имеющиеся сведения бывают расплывчаты или неточны. Точно определить целевое поведение можно с помощью ряда вопросов, таких как: «Скажите, пожалуйста, что он делает?» или «Что именно вы хотите, чтобы она делала?»

Примеры целевого поведения

Расплывчатые и неточные формулировки	Скажите, пожалуйста, что он (она) делает?
Людмила не может сосредоточиться	– Людмила смотрит в окно. – Людмила разговаривает со своей соседкой. – Людмила что-то пишет вместо того, чтобы смотреть на доску.
Слава постоянно мешает дру-гим	– Слава отбирает у одноклассников предметы. – Слава разговаривает с соседом по парте во время урока. – Слава бьет соседа по парте. – Слава скидывает чужие учебники на пол. – Слава дергает девочек за волосы.
Ольга устраивает истерики	– Ольга плачет. – Ольга плачет, ложится на пол, стучит ногами по полу. – Ольга плачет и швыряет предметы.

2.2. Основные поведенческие принципы: подкрепление, гашение, наказание

Основными способами воздействия являются положительное и отрицательное подкрепление, гашение и наказание. В этом случае подкрепление рассматривается как взаимодействие с помощью стимулов на текущее поведение.

- Поощрение действий, имеющих позитивную направленность определяют, как положительное подкрепление;

- Поощрение отсутствия действий с негативной направленностью определяют как отрицательное подкрепление;
- При отсутствии подкрепления отрицательных и положительных действий происходит гашение;
- Прямое воздействие, направленное на пресечение негативных действий является наказанием.

Антецеденты и последствия

На поведение оказывает влияние изменение стимулов окружающей среды. Нам особенно важно – возникает ли стимул до интересующего поведения или непосредственно после него.

В литературе Антецеденты описывают как стимулы, возникающие до поведения (antecedents).

Выделяют следующие виды антецедентов:

- Различимые стимулы, появляющиеся в окружающей среде (название магазина, халат врача);
- Мотивационные условия (физиологические, эмоциональные состояния: голод, жажда, болезнь, недосыпание).

Примерами антецедентов, способных повлиять на оценку ученика за контрольную по математике, могут быть: продолжительность сна в ночь перед контрольной, температура и освещение в классе, парта, за которой сидит ученик, обещание учителя автоматически засчитать домашнюю работу тем, кто получит пятерки, а также конкретный тип примеров и задач и их расположение в контрольном билете [24].

Последствия – стимулы, которые возникают после поведения (consequences).

В литературе термин «последствия» означает изменения в окружающей среде, которые начинают происходить как результат поведения. Последствия могут быть благоприятными и неблагоприятными. Если последствия благоприятные, то вероятность повторения поведения велика. Если последствия неблагоприятные, то вероятность того, что поведение повторится мала.

Последствия могут делать поведение либо чаще, либо реже, либо прекращать поведение.

Ребенок просит маму купить ему чипсы, и она купила. На следующей неделе, когда ребенок пришел с мамой в магазин, ребенок опять попросил маму купить ему чипсы. Ребенок не просит бабушку покупать ему чипсы, потому что бабушка никогда их ему не покупает.

Поведение определяется своими последствиями. Нет никакой необходимости ни осознавать связь между поведением и его последствиями, ни даже знать о существовании этих последствий – подкрепление будет происходить и без этого.

Трехкомпонентная поведенческая последовательность

Поведение разворачивается во времени следующим образом:

- предшествующий стимул запускает поведение,
- поведение происходит,
- возникает стимул-последствие как результат поведения.

Стимул-последствие может усиливать, ослаблять или прекращать (гасить) поведение.

Пример.

Младенец в кроватке бьет руками по подвесной игрушке, качающейся над ним. Он в буквальном смысле этого слова воздействует на среду, совершает операцию над ней, и тут же получает в ответ изменение стимула – движение игрушки и ее мелодичное позвякивание. Действия ребенка постоянно меняются в зависимости от результата, к которому они приводят.

Если частота наблюдаемого поведения увеличивается, то говорят, что произошло подкрепление (reinforcement).

Если частота поведения уменьшается, то говорят, что произошло наказание (punishment).

Подкреплениями (reinforcers) (часто также используют термин подкрепители) называют последствия поведения, которые повышают его частоту, в нашем случае – движение и звук подвесной игрушки являются подкреплениями.

Если бы качание и позвякивание подвесной игрушки сопровождалось тем, что ребенок стал реже бить по ней, то мы говорили бы, что произошло наказание (punishment), и сами стимулы – движение и звук игрушки – также называли бы наказаниями (punishers).

Принципами поведения АВА называется взаимосвязь между поведением и последствиями.

Принцип подкрепления и наказания существуют в 2-х формах: положительной и отрицательной.

Две разновидности подкрепления:

а) положительное – добавление во внешнюю среду нового стимула (или повышение интенсивности уже действующего стимула);

б) отрицательное – удаление действующего стимула из внешней среды (или понижение его интенсивности).

Положительные подкрепления поведения предоставляют человеку то, что он хочет: игрушку, сок, похвалу, деньги.

Отрицательные подкрепления предоставляют человеку избежать того, чего он не хочет: занятия, невкусной еды, неприятного в общении человека.

Еще примеры.

1. В машине жарко. Включили кондиционер. Стало прохладно. Включает кондиционер всегда, когда в машине жарко (Отрицательное подкрепление – избавление от жары).

2. Заболела голова. Приняли таблетку. Боль прекратилась. В будущем, мы будем принимать таблетку, если заболит голова (Отрицательное подкрепление – избавление от боли).

3. Не дали конфету. Падает на пол и кричит. Дали конфету. Падает на пол и кричит всегда, когда не дают конфету (Положительное подкрепление).

Принцип подкрепления является мощным инструментом при обучении новым навыкам и в коррекции поведения.

Применение принципа подкрепления:

- формирование желательного поведения (ходе коррекции социально-приемлемое, желательное поведение необходимо подкреплять);

- усиление сформированного желательного поведения, которое проявляется редко и нерегулярно;

- дифференцировка приемлемого и неприемлемого поведения.

Если ребенок ведет себя хорошо, он получает множество поощрений, если ведет себя плохо – не получает поощрения.

В некоторых ситуациях применение только принципа подкрепления бывает недостаточно, и приходится прибегать к методам ослабления поведения (наказания).

Принцип ослабления поведения – взаимосвязь между поведением и последствиями этого поведения, эта взаимосвязь приводит к снижению вероятности появления поведения в будущем.

Последствия, ослабляющие поведение могут быть положительными и отрицательными.

Две разновидности наказания:

а) положительное – добавление во внешнюю среду нового стимула (или повышение интенсивности уже действующего стимула).

Добавление того, что ребенок не хочет делать, иметь или получить (мытьё пола, порицание, боль).

б) отрицательное – удаление действующего стимула из внешней среды (или понижение его интенсивности).

Еще примеры.

1. Слава плюет на пол. Сразу после того, как Слава плюет на пол, учитель предлагает Славе помыть полы в классе. После регулярного мытья полов в классе Слава перестал плевать на пол (Положительное наказание – восстановительная сверхкоррекция).

2. У Светы в начале каждого часа есть 5 жетонов. Когда она кусает себя за руку, учитель забирает один жетон. Если по окончании часа у Светы останется хотя бы 1 жетон, учитель в награду будет качать Свету на качелях (Отрицательное наказание – штраф).

3. Штраф за превышение скорости.

Наказание будет являться методом ослабления поведения только тогда, когда в результате наказания частота поведения в будущем снижается.

Некоторые родители каждый день кричат, ставят в угол, шлепают детей, отбирают компьютер. Они думают, что наказывают ребенка. Однако, если частота и интенсивность поведения не снижается, значит, происходящее не является наказанием для ребенка.

Методы наказания поведения применяются только в дополнение к методам подкрепления поведения.

Подкрепление и наказание – процессы, происходящие во времени, не единовременное предоставление или удаление предмета, действия или события.

Желейный мишка сам по себе не является подкреплением. Только если поведение ребенка учащается с получением желейного мишки.

Мытье пола само по себе не является наказанием. Может быть человеку нравится мыть пол. Мытье пола будут наказанием, если после систематического мытья полов нежелательное поведение снизится.

Подкрепление или наказание будут эффективными, если стимулы предоставлять сразу после возникновения поведения. Если предоставление поощрения задерживается, то может произойти какое-либо другое поведение, которое взрослый подкрепит. Подкрепление или наказание должно быть целенаправленным. Виды поведения, которые должны быть усилены или ослаблены должны быть четко определены. Последствия, усиливающие поведение, должны предоставляться если произошло конкретное поведение, находящееся в стадии формирования. Если поведение уже сформировано, то интенсивность подкрепления постепенно снижается и приводится к естественным. Только конкретные виды поведения должны сопровождаться предъявлением ослабляющих стимулов.

Принцип гашения.

Во время гашения предоставление подкрепление поведения прекращается. Со временем частота, интенсивность и длительность поведения снижается, либо оно перестает происходить вообще. Механизм гашения поведения состоит в том, что поведение теряет смысл, если после него не происходит усиливающих последствий.

Пример.

Вы рассказывали в компании анекдот, друзья смеялись в ответ. Но вдруг друзья перестали смеяться в ответ на ваш анекдот. Со временем вы перестанете рассказывать анекдот.

Зачем здороваться с соседом, если он в ответ не здоровается?

Последствия гашения:

- угасательное обострение;
- спонтанное восстановление.

1. После прекращения усиливающих последствий, поведение может приобрести еще большую силу – взрыв в процессе гашения или угасательное обострение.

В процессе взрыва поведение может стать еще более интенсивным и даже поменять свою форму. К этому нужно быть готовым и педагогу, и родителю. Если ребенок кусал свою руку, он может начать кусать руку интенсивнее, и еще начать кусать руку взрослого. Ребенок будет плакать дольше и может при этом начать стучать ногами. Важно в такие моменты не подкреплять поведение.

2. Через какой-то момент после угасания поведения, оно может возродиться. Это происходит не всегда и чаще всего связано с повторением условий, в которых происходило поведение.

Например, логопед Вероника, прекращала занятия, как только Слава начинал плакать. Летом Вероника уехала в отпуск, заменяющая ее логопед Светлана, не прекращала занятия, когда Слава плакал. Через некоторое время Слава перестал плакать во время занятия и занимался спокойно. Через месяц Вероника вернулась, и Слава заплакал во время урока.

2.3. Функции поведения, функциональная оценка поведения

Человек проявляет поведение и вследствие этого получает что-либо или избавляется от чего-либо, таким образом, поведение усиливается.

Часто в результате проблемного поведения, например громких вокализаций, тут же получает внимание от окружающих: к нему поворачиваются, делают изумленное лицо, ругают, успокаивают, поучают, отвлекают и т. д.

Многие поведенческие реакции проявляются человеком для того, чтобы получить что-то материальное или осязаемое. Мы нажимаем кнопку на телевизионном пульте, чтобы переключить канал и посмотреть то, что хочется;

Так же обстоят дела и с проблемным поведением: человек может проявлять его, чтобы добиться желаемого.

Ребенок кричит и ложится на пол, стучит ногами, пока ему не включат любимую телепередачу; он может стащить конфету из чужого кармана, потому что в результате становится ее обладателем.

Если проблемное поведение регулярно предоставляет доступ к желаемым объектам, оно закрепляется.

В таких случаях окружающие совершают типичную ошибку: предоставление желаемого останавливает текущее проблемное поведение (например, истерику), но повышает его будущую частоту в сходных обстоятельствах.

Результат некоторых видов поведения не зависит от действий окружающих, такие поведения предоставляют подкрепление сами по себе. Например, сосание пальца подкрепляется стимуляцией пальца либо рта.

Человек успешно учится таким видам поведения, которые позволяют ему завершить или предотвратить неприятное событие.

Агрессия, самоповреждающее поведение, странные реплики могут завершить нежелательное взаимодействие с окружающими или позволят предотвратить его. Например, сбрасывание предметов со стола позволяет предотвратить неприятное занятие, а выкрики во время урока в классе часто приводит к тому, что ученика выставляют за дверь и он избегает заданий учителя.

1. Привлечение внимания.

Обычно внимание другого человека привлекают либо с помощью речи, либо с помощью некоего неречевого поведения, направленного на общение.

Так, ребенок может поднять руку на уроке или подойти к взрослому и поговорить с ним. Если ребенку не хватает навыков общения или общественного взаимодействия для привлечения внимания взрослого, то он может прибегнуть к поведению, которое считается неприемлемым, – выкрикам с места, швырянию предметов на пол, сквернословию и т. д.

Если вызывающее поведение оказывается результативным и действительно помогает привлечь внимание взрослого (приятное или неприятное), то ребенок понимает: такое поведение позволяет добиться желаемого результата. Если ученику удастся привлечь внимание учителя только поднятием руки, то он усваивает общественно приемлемое поведение.

Достижение желаемого результата повышает скорость или вероятность возникновения соответствующего поведения в будущем.

2. Получение желаемого.

Во время завтрака ребенок может указать на сок или попросить сок (предмет), а может стучать чашкой по столу или швырять ее. Ребенок может использовать средства альтернативной коммуникации для того, чтобы попросить предмет или отпроситься в туалет (событие), а может плакать, визжать или извиваться. Если ребенок многократно получает желаемый предмет, деятельность или событие с помощью неприемлемого поведения, то он научается использовать это поведение для достижения желаемого результата и в дальнейшем. Как следствие, скорость или вероятность вызывающего поведения в будущем повышается.

Поведение, которое учителя или родители описывают как ненадлежащее или вызывающее, на самом деле может представлять собой попытку общения.

Ребенок, не владеющий стандартной формой общения, может визжать и бить себя, потому что не в состоянии сказать: «Пожалуйста, поменяйте мне футболку. Мне в ней очень неудобно».

Ребенок может стучать чашкой по столу, тем самым прося: «Пожалуйста, передайте мне сок», – потому что не может сделать соответствующий жест или не знает, что следует указать на сок для того, чтобы получить его.

3. Сенсорная стимуляция.

Сенсорная стимуляция – одна из функций поведения. Большинство из нас обладает определенным набором моторных навыков или навыков общения, позволяющих нам обеспечивать себя необходимой сенсорной стимуляцией.

Мы можем самостоятельно включить СД-проигрыватель, поиграть в компьютерную игру или взять кусочек шоколада; при необходимости мы обращаемся за помощью к окружающим.

Если ребенок не способен обеспечить себя надлежащим сенсорным опытом или попросить об этом других, то он может прибегнуть к самоповреждающему или стереотипному поведению.

Такое поведение, как напевание с закрытым ртом, надувание пузырей из слюны, хлопанье себя по ушам, щипание себя, щелканье пальцами, исследование предметов ртом или раскачивание из стороны в сторону, может представлять собой единственный доступный ребенку способ обеспечения себя необходимой сенсорной стимуляцией.

Сенсорная стимуляция, получаемая в результате определенного поведения, повышает скорость или возникновение этого поведения в будущем. Это автоматическое прямое подкрепление: желаемое изменение окружающей среды обеспечивает сам акт данного поведения.

4. Избегание.

Поведение, направленное на бегство от выполнения задачи – одна из функций поведения.

Задача может быть слишком сложна и, следовательно, неприятна (аверсивна), или слишком проста и, следовательно, скучна. Бегство от трудной задачи (например, решение сложного примера наде-

ление, чистка зубов или уклонение от мяча) осуществляется несколькими способами: можно обратиться за помощью к окружающим, попросить сделать перерыв или сообщить о своей антипатии к поставленной задаче.

Если ученик не располагает коммуникативными или общественными навыками, дающими возможность попросить об отдыхе, то вполне подойдет истерика.

Если при этом раздраженный учитель или родитель снимает задачу и уходит, то ученик понимает, что истерика – это действенный способ бегства от неприятных задач.

Если ученик не располагает навыками общения, позволяющими потребовать отмены задачи, или общественными навыками, дающими возможность выйти из неприятного взаимодействия, то он прибегает к неприемлемому поведению. Если поведение приводит к бегству, то среда изменяется желаемым образом. Достижение этого результата повышает вероятность того, что в будущем ученик снова прибегнет к данной форме бегства.

Взрослый, который отменяет трудную задачу, когда ребенок бросает учебник на пол, учит ребенка тому, что так и следует поступать для того, чтобы бежать от трудной задачи.

5. Функциональная оценка.

Управление поведением, основанное на прикладном анализе поведения, ориентировано на понимание того, какую именно функцию выполняет данное поведение конкретного ученика, путем выявления компонентов и взаимосвязей трехкомпонентной последовательности, используемой для обозначения базовых условий подкрепления: А-В-С, взаимосвязей между поведением и событиями окружающей среды, которые на него влияют.

Нам необходимо понять закономерности: факторы, предшествующие возникновению поведения (стимулы, которые являются поводом к поведению или сигнализируют о возможности для его возникновения; antecedentes), и события, которые следуют за поведени-

ем (те, что удовлетворяют цели поведения и, следовательно, сохраняют его; подкрепляющие последствия).

Анализ функции проблемного поведения с точки зрения его антецедентов и последствий является необходимым условием наиболее результативного вмешательства.

Понимая функцию поведения, мы можем научить приемлемому поведению, которое заменит собой неприемлемое. Новое поведение должно выполнять ту же функцию, что и исходное, и, таким образом, продолжать обеспечивать получение подкрепления.

Функциональная оценка представляет набор подходов и инструментов для сбора сведений и выявления закономерностей: изучение того, что предшествует поведению, и того, что следует за ним.

На основании выявленных закономерностей мы формулируем гипотезу. Функциональный анализ – это стратегия манипулирования средой ученика и оценивания влияния этого манипулирования на его поведение. Изменения в поведении ученика ведут к формулированию гипотезы о функции поведения.

Функциональная оценка включает в себя набор подходов к сбору сведений, используемых для формулирования гипотезы о функции ненадлежащего поведения.

Существуют две категории таких подходов:

– *Косвенные подходы*: предполагают сбор сведений от людей, регулярно взаимодействующих с ребенком. Такие подходы включают различные формы интервью, шкалы и опросники.

Косвенные методы оценки предполагают расспрашивание человека, знакомого с ребенком (например, его учителя, родителей, работающих с ним специалистов и их ассистентов), о поведении и обстоятельствах возникновения этого поведения.

Поскольку само поведение всегда предшествует таким вопросам, точность их результатов зависит от памяти расспрашиваемого лица, его присутствия во время поведения, его отвлекаемости на другие события, потенциальной предвзятости, а также способности адекватно описать словами увиденное.

– *Прямые подходы к наблюдению*: предполагают сбор сведений посредством протоколирования непосредственно наблюдаемого поведения.

Прямые подходы включают эпизодические отчеты, анализ таблиц повременной регистрации проявлений поведения, анализ таблицы А-В-С (антецедент-поведение-последствие).

Они надежнее, чем косвенные методы. Человек, делающий записи во время непосредственного наблюдения проблемного поведения, заведомо даст более точное описание контекста, антецедентов и последствий, чем человек, который опирается исключительно на свою память.

Контрольные вопросы

Выберите правильный ответ.

1. Что не является поведением человека?

- а. Мыть руки;
- б. Думать о работе;
- в. Не слушаться;
- г. Потеть.

2. Что такое топография реакции?

- а. Время, когда происходит данное поведение;
- б. Физическая форма или вид реакции;
- в. Это действительность, в которой существует организм;
- г. Некоторое количество энергии внешней среды воспринимаемое организмом с помощью рецепторных клеток.

3. Какая формулировка соответствует описанию поведения?

- а. Людмила не может сосредоточиться;
- б. Слава постоянно мешает другим;
- в. Коля отбирает у одноклассников предметы;
- г. Ольга устраивает истерики.

4. Что включает в себя трехкомпонентная последовательность поведения?

- а. Подкрепление, наказание, гашение;
- б. Стимул, реакция, среда;
- в. Время, частота, продолжительность;
- г. Предшествующие факторы, поведение, последствия.

5. Какой из примеров описывает поведение отрицательного подкрепления.

а. Слава ущипнул Андрея, когда Андрей сел играть рядом. Андрей заплакал и убежал. Слава теперь всегда щипает детей, которые садятся играть рядом.

б. Сеня бросил мяч в окно, когда папа смотрел футбол. Папа ругал Сеню. Сеня теперь часто бросает игрушки, когда папа смотрит телевизор.

в. Соня дотронулась до утюга, когда мама гладила бельё. Соня обожгла палец. Соня больше не трогает утюг, когда мама гладит белье.

г. Коля разбил окно, когда бросил в него машину. У Коли забрали айпад. Коля больше не бросает предметы в окно.

Глава 3. Базисные принципы и законы поведения

3.1. Сотрудничество и руководящий контроль: семь шагов по установлению руководящего контроля

Сотрудничество – это взаимодействие людей в процессе деятельности. В процессе этого взаимодействия все участники процесса получают пользу и выгоду. Это способность людей работать вместе, чтобы достичь общих целей.

Сотрудничество в обучении ребенка – совместная деятельность со взрослым в процессе обучения, направленная на приобретение знаний, умений ребенка и повышение его мотивации к обучению.

Часто во время тестирования ребенок с аутизмом не выполняет требования взрослого. Например, он не хлопает в ладоши, не произносит звуки или слова, когда его просят об этом. Соответственно около этого навыка тестирующий ставит прочерк. Но это не означает, что ребенок не способен научиться хлопать или говорить. Скорее всего, это означает, что у ребенка нет достаточной мотивации или стимула следовать указаниям взрослого. Ребенок делает только то, что ему интересно, добивается криками, чтобы его оставили в покое.

Причины, которые побуждают ребенка работать над приобретением навыков:

1. Внешние – подкрепление желательного поведения;
2. Внутренние – мотивация.

Руководящий контроль представляет умение родителя или педагога управлять поведением ребенка путем целенаправленного подкрепления желательного поведения и формирования мотивации.

Достижение «руководящего контроля» является важнейшей частью обучения ребенка с аутизмом. Без него мы ничем не можем помочь ребенку. Пока мы не будем способны помочь ребенку преодолеть свои собственные желания и начать сотрудничать, мы будем неспособны привести его развитие к существенному прогрессу.

Один из ведущих специалистов в поведенческом анализе, Роберт Шрамм, предлагает поэтапный метод приобретения «Руководящего контроля». Метод могут использовать как родители, так и специалисты с целью установления взаимодействия с аутичным ребенком. Применение всех этапов этого метода приводит к тому, что в дальнейшем уже не будет необходимости постоянно контролировать поведение ребенка. Ребенок будет самостоятельно выбирать сотрудничество, взаимодействие и социальную интеракцию – без особых усилий с вашей стороны.

Контролировать процесс взаимоотношений должен всегда взрослый (родитель, учитель), а не ребенок.

Научиться руководящему контролю – это труд, который требует концентрации, усилий и последовательного применения всех без исключения инструментов и этапов. Научившись умению устанавливать руководящий контроль, взрослый добьется того, что у ребенка появится мотивация участвовать в занятиях, где ведущая роль принадлежит взрослому. У ребенка появится желание проводить время со взрослым, следовать инструкциям, активно участвовать в выполнении все более сложных задач, поддерживать процесс общения, учиться тому, чему раньше не хотел учиться.

Семь ступеней установления руководящего контроля:

1. Установить контроль над поощрениями
2. Доказать, что с вами интересно
3. Давать четкие инструкции, не позволять получать поощрения без их выполнения
4. Давать инструкцию, прежде чем вы дадите ребенку то, что он хочет от вас.
5. Подкреплять каждую правильную реакцию на вашу инструкцию.
6. Использовать актуальные поощрения.
7. Не подкреплять игнорирование ваших инструкций или нежелательное поведение.

1. Установить контроль над поощрениями.

Покажите ребенку, что вы полностью контролируете все предметы, которые он хотел бы получить и только вы решаете, когда он сможет их получить и как долго он будет ими распоряжаться.

Любой предмет, с которым ребенок любит играть, должен служить потенциальным подкреплением для ребенка. На начальном этапе установления руководящего контроля важно, чтобы вы контролировали эти предметы и решали, когда ребенок сможет их получить. Например, если он будет выполнять простые инструкции и вести себя хорошо.

Пройдитесь по квартире и соберите все любимые предметы ребенка. Положите их в такое место, где они будут видны, но в то же время будут недоступны. Используйте прозрачные контейнеры, ящики или шкаф с замком.

Наблюдайте за ребенком, записывайте, с какими игрушками или предметами он играет, смотрит на них, вертит в руках. Уберите этот предмет, когда ребенок уснет или покинет комнату. Этот предмет в дальнейшем может служить поощрением. Если ребенок наигрался предметом и потерял к нему интерес, тоже спрячьте. Вы сможете использовать этот предмет позже.

Например, ребенок любит прыгать на батуте – повесьте его на стену, любит играть с фигурками животных – уберите их в прозрачный контейнер и поставьте высоко, чтобы он не дотянулся.

2. Доказать, что с вами интересно.

Чтобы ребенок по своему желанию следовал вашим указаниям и хотел проводить с вами много времени, каждый эпизод общения с вами должен приносить ребенку радость и новый опыт.

Как только ребенок начнет вас воспринимать как человека, с которым интересно и весело, он захочет проводить с вами больше времени и будет готовым сотрудничать.

Следуйте интересам ребенка, даже если это необычные интересы: ребенок любит выстраивать в ряд машинки, а не катать их по полу. Когда ребенок проявляет интерес к чему-либо – играйте вместе

с ним. Сделайте игры еще более интересными только потому, что вы – их неотъемлемая часть.

Процесс общения с ребенком кроме мотивации ребенка, должен включать язык невербального общения и повествовательную речь. Такое общение должно составлять 75 % времени. Называйте предметы, с которыми играет ребенок, его и ваши действия, чувства. «Это машина. Она желтая. Мы возем машину. Машина едет. Мне нравится играть с тобой!»

Необходимо создать связь между вами и интересными занятиями, чтобы они были привлекательными, потому что вы часть их.

Например, ребенок любит раскачиваться на качелях – играйте с ребенком, попытайтесь поймать и пощекотать его, закрутите его на качелях. Наблюдайте, какое действие заставляет его улыбнуться.

Если Ваш ребенок любит кататься на качелях – вы тот человек, который даст ему эту возможность. И не только покататься, но и покружиться.

3. Давать четкие инструкции, не позволять получать поощрения без их выполнения.

Покажите ребенку, что вам можно доверять. Научитесь говорить то, что вы конкретно имеете в виду, а не «бросать слова на ветер». Если вы сказали ребенку что-либо выполнить, не позволяйте ему получить желаемое, пока он не выполнит ваше требование. На этой ступени вы можете помочь ребенку выполнить ваше требование и использовать подсказки.

Давая инструкцию, используйте командный язык. Командная форма обращения должна составлять не более 25 % времени общения. Говоря командным языком, вы ожидаете от ребенка какой-либо реакции: слова, жеста, действия. Прежде чем давать инструкцию, вы должны понять, что именно хотите услышать в ответ, то есть что вы ждете от ребенка. Если вы произносите инструкцию в вопросительной форме, например, «Пойдем заниматься?», то у ребенка есть полное право ответить на него «Нет».

Инструкция – это сигнал, что подкрепление доступно. Не предоставляйте подкрепление, пока ребенок не ответит на ваш сигнал правильно. Если вы видите, что ребенок не может самостоятельно выполнить вашу инструкцию – дайте подсказку.

Обучайте ребенка выполнять инструкции в течение всего дня, используйте разные ситуации: хочет смотреть телевизор – выполнит инструкцию – включите телевизор. Когда ребенок хочет прыгать на батуте, вы можете обучать его на полу, если ребенок хочет есть любимое печенье, обучайте его на кухне, подкрепляя выполнение инструкций печеньем.

Не переставайте наблюдать за предпочтениями ребенка. Не рассматривайте подкрепление как конкретный предмет. Его выбор должен быть сделан на основании наблюдения за тем, что ребенок предпочитает в данный момент.

4. Давать инструкцию, прежде чем вы дадите ребенку то, что он хочет от вас.

Покажите ребенку, что следование вашим инструкциям позволит ему получить то, что он хочет. Давайте ребенку простые и легкие задания как можно чаще, поощряйте его стремление их выполнять. Научите следовать правилу: предъявлять требование или давать инструкцию, прежде чем вы дадите ему то, что он хочет от вас. Сначала выполнение инструкции – потом поощрение.

Старайтесь избегать шаблона «Если...то...» В этом случае ребенок уже сможет оценить, насколько ценна награда, чтобы следовать вашим указаниям.

Плохая инструкция:

- «Если ты выключишь телевизор, я тебе дам мороженое».
- «Хочешь шоколад? Тогда выключай телевизор!».
- «Хочешь печенье? Идем заниматься!».

Если на данный момент ребенок намного больше хочет смотреть мультфильмы, чем есть конфеты, шоколад или печенье, то он проигнорирует ваше предложение, и не будет выполнять то, о чем вы его просите. Кроме того, он может начать плакать и сопротивляться.

Правильно будет контролировать доступ к поощрениям, искать стимулы, которые заинтересуют ребенка, говорить меньше, и ждать инициативы ребенка – и как только ребенок проявляет инициативу – попросить его сделать что-нибудь для вас. «Хочешь посмотреть мультик? Да, пожалуйста. Сложи игрушки в коробку». Ребенок складывает. Вы включаете мультик.

Ребенок хочет конфету. Вы говорите: «Да, пожалуйста», снимаете фантик и спрашиваете «Какой цвет?». Ребенок отвечает, вы даете конфету. Вместо вопроса про цвет, вы можете попросить выбросить фантик в мусор: «Сначала выброси это в мусор».

Можно начать с простых задач с учетом уровня развития навыков ребенка: выполнять невербальные инструкции, например моторную имитацию.

Ребенок хочет конфету. Вы говорите: «Да, пожалуйста», «Сделай так» (хлопаете в ладоши). Ребенок повторяет, вы даете конфету.

5. Подкреплять каждую правильную реакцию на вашу инструкцию.

Используйте принцип подкрепления. На начальных этапах установления руководящего контроля, используйте подкрепление каждый раз, как только ребенок правильно выполнит вашу инструкцию. Постепенно перейдите к переменному режиму подкрепления.

Важность постоянного подкрепления в том, что ребенок научится, что в результате определенного поведения он сможет получить то, что хочет. Выбрав сотрудничество, ребенок получит то, что хочет – быстрее и легче. Ребенок учится понимать, что в его интересах будет выполнять все ваши распоряжения, правильно выполнять их. В конечном счете, ребенок сам будет приходить к вам за возможностью учиться, так как это первый шаг к его любимым вещам.

Кроме того, мы достигаем важнейшей цели при аутизме: осознания важности присутствия других людей.

Не оставляйте ни одного случая правильного (более или менее) ответа ребенка без подкрепления. Ходите с набитыми поощрениями карманами, поощряйте ребенка социально: щекочите, крутите в воз-

духе, обнимайте. Не воспринимайте хорошее поведение ребенка как должное, будьте внимательными: если ребенок сделал то, что вы ему сказали – предоставьте поощрение, если занялся игрушкой – предоставьте поощрение, если сидит спокойно – предоставьте поощрение!

После овладения руководящим контролем, можно начинать процесс уменьшения количества подкреплений за определенное количество правильных ответов: подкрепление каждого 2-го, 3-го, 4-го ответа.

6.Использовать актуальные поощрения.

Покажите ребенку, что хорошо знаете его предпочтения. Ведите записи о каждом предмете или действии, которое вызывает интерес у ребенка. Целенаправленно расширяйте, развивайте интересы ребенка.

Наблюдайте, в каких ситуациях, что именно предпочитает ребенок. Предпочтения ребенка могут постоянно меняться, поэтому старайтесь подмечать, что именно хотелось бы получить вашему ребенку в то время, когда вы с ним занимаетесь.

Оптимальный поход разобраться, что именно интересуется вашего ребенка – постоянно пробовать новые предметы, игрушки, виды деятельности, пока нужное подкрепление не будет найдено.

Используйте наиболее привлекательные предметы в работе над наиболее важными или трудными для ребенка навыками.

7.Не подкреплять игнорирование ваших инструкций или нежелательное поведение.

Будут случаться ситуации, когда ребенок решит уклониться от сотрудничества с вами. Взрослые становятся более требовательными, если ребенок игнорирует их просьбы. Чем более требовательным становится взрослый, тем решительнее ребенок отказывается выполнять его требование.

Покажите ребенку, что выбор неприемлемого поведения или игнорирование вашей инструкции не приведет к получению подкрепления, то есть он не может получить доступа к тому, что он хочет.

Ребенок не получит желаемое ни при каких условиях, если он не выполняет то, что от него требуют. Его выбор просто не поощряется. Данное действие называется гашением.

Такие типы поведения, игнорирование просьб родителей, попытки тянуть родителей за руки, визг, пинки, выхватывание игрушек и прочие, не должны приводить к подкреплению. Заранее подготовьтесь к тому, чтобы ребенок не смог играть любимыми игрушками или съесть лакомство. Если ребенок убегает с занятия, отреагируйте спокойно, не тащите его за руки за стол, отвернитесь и не смотрите в его сторону. Единственная возможность для ребенка получить все самые интересные и любимые предметы – это вернуться на место и продолжать сотрудничать с вами.

Как только ребенок начнет вести себя должным образом, вы можете повернуться к нему и произнести инструкцию еще раз. Если ребенок продолжает вести себя неприемлемо, повторяйте процедуру до тех пор, пока ребенок не выполнит инструкцию. Как только ребенок это сделает, подкрепите его решение поощрением.

Установление "Руководящего контроля" – это тяжелый повседневный труд, всех окружающих ребенка людей.

3.2. Сотрудничество и мотивация

Чтобы ребенок принял участие в занятии или продемонстрировал навык, он должен быть убежден в том, что такой способ времяпровождения будет интересным и увлекательным в данный момент.

Побуждающими условиями такого решения будут подкрепление и мотивация. Подкрепление побуждает ребенка проявлять поведение в будущем снова и снова. Мотивация – это то, почему ребенок захочет проявить навык в конкретной ситуации. Мотивация делает подкрепление более ценным.

Например, в холодной комнате ценность подкрепления – тепла, увеличивается и побуждает вас совершить действия, которые в прошлом позволили вам согреться. И, наоборот, в жаркой комнате, ценность подкрепления – холода, возрастает и побуждает вас включить кондиционер, так как в прошлом такие действия позволили вам охладиться.

Использование мотивации делает процесс обучения естественным. Например, использовать жажду как мотивацию для работы над просьбой попросить воды. Тогда вместо сидения за столом, можно поиграть с ребенком, побегать. Мотивация утолить жажду будет сопутствующим явлением. Нужно приготовить стакан воды и подождать, когда ребенок захочет утолить жажду.

Для того, чтобы использовать мотивацию при обучении ребенка важно ограничить подкрепления. Не позволяя ребенку иметь свободный доступ к подкреплениям, вы сделаете их более ценными и желанными при обучении.

Чтобы мотивировать ребенка с аутизмом необходимо постоянно выявлять предпочтения ребенка. Данная цель достигается путем тестирования предпочтений.

Собирать информацию о предпочтениях ребенка можно различными способами.

Универсальным способом является наблюдение:

- какие лакомства и игрушки он чаще выбирает;
- с какими игрушками дольше всего играет;
- расстраивается ли, если игрушку забирают;
- любит ли физический контакт;
- что делает, когда остается один.

Наблюдение не позволяет оценить, насколько сильно ребенок любит тот или иной предмет: что больше (печенье, конфеты или шоколад), какой тип шоколада предпочитает.

Тестирование предпочтений – это структурированная форма оценки реакций ребенка на тот или иной мотивационный стимул.

1. Структурированное наблюдение
2. Метод единичных стимулов
3. Метод парных стимулов
4. Метод множественных стимулов

Структурированное наблюдение проводится без предъявления требований:

1. Разместите все предметы в зоне видимости ребенка.
2. Перед началом наблюдения дайте возможность ознакомиться с предметами.
3. Делайте запись продолжительности манипулирования или игры с каждым из предметов.
4. Записывайте данные в таблицу.

Таблица 2

Структурированное наблюдение без предъявления требований

Предмет	Время начала игры	Время окончания игры	Продолжительность игры
Волчок	11.00	11.02	2
Пружинка	11.03	11.08	5
Лизун	11.06	11.15	9
Трубочка	11.15	11.17	3

5. Проанализируйте данные и сделайте выводы.

Метод единичных стимулов или «одиночный стимул»: ребенку предъявляется одна игрушка (лакомство)

1. Приготовьте различные стимулы: игрушки, предметы. Лакомства и предметы тестируйте отдельно.
2. Приготовьте таблицу для записи данных.
3. Положите перед ребенком 1 предмет или 1 лакомство.
4. Наблюдайте, что ребенок будет делать с ним: будет ли с интересом играть с игрушкой или не дотронется до неё; съест лакомство или выкинет.
5. Если ребенок начнет играть с игрушкой или съест лакомство, поставьте галочку в таблицу, если нет – оставьте поле пустым.

6. Предлагайте 4 стимула в чередующемся порядке, каждый стимул как минимум 5 раз.
7. Подсчитайте, сколько раз ребенок взял каждый предмет.
8. Проведите ранжирование стимулов.
9. Сделайте выводы.

Таблица 3

Метод единичных стимулов

Предмет	1	2	3	4	5	Итог
Волчок		V				1
Пружинка	V	V	V	V		4
Лизун	V	V	V	V	V	5
Трубочка	V		V		V	3

Метод попарной оценки предпочтений: ребенку предъявляются одновременно две игрушки или два лакомства.

Не смешивайте предметы и пищевые стимулы во время одного тестирования. Оценку пищевых предпочтений проводите на сытый желудок ребенка.

1. Определите 6 лакомств (игрушек) и занесите их в таблицу попарно.
2. Расположите все предметы в коробке, чтобы вам легко было их предъявлять ребенку. Лакомства нарежьте кусочками, чтобы ребенок не пресытился.
3. Сядьте напротив ребенка и положите перед ребенком 2 предмета.
4. Подождите, пока ребенок сделает выбор.
5. Зафиксируйте выбор ребенка в таблице.
6. Подсчитайте, сколько раз ребенок выбрал определенное лакомство.
7. Сделайте выводы.

Метод попарной оценки предпочтений

Предмет 1	Предмет 2
Волчок	<u>Пружинка</u>
Волчок	<u>Лизун</u>
Волчок	<u>Трубочка</u>
Пружинка	<u>Лизун</u>
<u>Пружинка</u>	Трубочка
Трубочка	<u>Лизун</u>

Метод множественного выбора: ребенок выбирает предмет из комплекта предметов.

1. Составьте таблицу с названиями предметов или лакомств.
2. Выложите все предметы в ряд перед ребенком.
3. Записывайте в таблицу порядок выбора предмета или лакомства ребенком. Какой предмет ребенок выбрал первым, вторым, третьим и так далее.
4. Если ребенок выбрал предмет, поиграл с ним, его следует убрать. Съеденное лакомство не замещайте другим таким же.
5. Предложите ребенку выбрать следующий предмет или лакомство из оставшихся.
6. Проанализируйте данные.

Метод множественного выбора

Предмет	Порядок выбора
Волчок	8
Пружинка	4
Трубочка	6
Лизун	1

Предмет	Порядок выбора
Машинка	7
Спиннер	5
Поп-ит	3
Фонарик	2
Пластилин	9

Те предметы или лакомства, которые ребенок выбрал первыми (первые три) и будут наиболее предпочитаемыми. Именно они будут работать как поощрение для поведения.

Высоко и средне предпочитаемые стимулы нужно иметь под рукой, чтобы быстро поощрять нужное поведение ребенка. Организуйте коробочку с лакомствами. Игрушки положите в контейнер. Носите их с собой, ставьте в удобное и недоступное ребенку место.

Контрольные вопросы

1. Выберите определение руководящего контроля.

а. Умение родителя или педагога управлять поведением ребенка путем гашения нежелательного поведения.

б. Совместная деятельность со взрослым в процессе обучения, направленная на приобретение знаний, умений ребенка и повышение его мотивации к обучению.

в. Умение родителя или педагога управлять поведением ребенка путем целенаправленного подкрепления желательного поведения и формирования мотивации.

г. Влияние родителя или педагога, основанное на занимаемом им положении, побуждающее уважение к нему, основанное на его выдающейся и признанной мудрости, знаниях, нравственных достоинствах, жизненном опыте.

2. Что НЕ относится к семи ступеням установления руководящего контроля.

- а. Установить контроль над поощрениями.
- б. Подкреплять каждую правильную реакцию на вашу инструкцию.
- в. Использовать актуальные поощрения.
- г. Определить antecedents и последствия нежелательного поведения.

3. Выберите действия взрослого противоречащие установлению руководящего контроля на любой из ступеней.

- а. Давать четкие инструкции.
- б. Отказ в подкреплении при неверной реакции.
- в. Градация подкреплений (за более сложные задания – более ценное поощрение).
- г. Ежедневно использовать разные требования и разные инструкции.

4. Выберите подходящие действия для проведения тестирования мотивационных стимулов «Метод множественных стимулов».

а. Разместите все предметы в зоне видимости ребенка; делайте запись продолжительности манипулирования или игры с каждым из предметов.

б. Выложите все предметы в ряд перед ребенком. Записывайте в таблицу порядок выбора предмета или лакомства ребенком. Какой предмет ребенок выбрал первым, вторым, третьим и так далее. Если ребенок выбрал предмет, поиграл с ним, его следует убрать. Съеденное лакомство не замещайте другим таким же.

в. Положите перед ребенком 1 предмет или 1 лакомство. Наблюдайте, что ребенок будет делать с ним: будет ли с интересом играть с игрушкой или не дотронется до неё; съест лакомство или выкинет.

г. Сядьте напротив ребенка и положите перед ребенком 2 предмета. Подождите, пока ребенок сделает выбор. Зафиксируйте выбор ребенка в таблице.

5. Выберите определение сотрудничества.

а. Управление поведением ребенка в процессе обучения.

б. Совместная деятельность ребенка со взрослым в процессе обучения.

в. Приятное времяпровождение людей.

г. Использование поощрений в процессе обучения.

Глава 4. Использование подкреплений на практике

4.1. Подкрепления: виды подкреплений

Подкрепление – это последствие, которое приводит к повышению будущей частоты поведения в сходных условиях. Подкрепление может быть как положительным, так и отрицательным.

Положительное подкрепление (+) является процессом подкрепления, который происходит за счет добавления стимула в среду сразу после реакции. Это изменение приводит к подкреплению поведения в будущем. Приятные стимулы и действия.

Отрицательное подкрепление (-) является процессом подкрепления, который происходит за счет исключения стимула из среды. Это изменение приводит к подкреплению поведения в будущем. Для того, чтобы процесс отрицательного подкрепления смог произойти, должно присутствовать какое-либо неприятное условие, удаление которого может произвести закрепляющий эффект. Отрицательное подкрепление = освобождение от неприятного стимула.

4.2. Использование подкреплений на практике: обучение через игру

Жетонная система.

В нашей повседневной жизни поведение любого человека регулируется подкреплениями. Взрослые чаще всего получают генерализованное подкрепление – деньги.

Генерализованные подкрепления – это те стимулы в окружающей среде, которые человек научился воспринимать как подкрепления в течение жизни, в процессе сочетания с другими многочисленными важными для него подкреплениями. Жетоны, наклейки, звёздочки и др. – это генерализованные условные подкрепители, которые часто используются при работе с детьми, в том числе с детьми с РАС.

Про жетоны необходимо знать, что:

- Должны быть определены чёткие критерии выдачи жетонов.
- Подкрепление должно предоставляться моментально после сбора всех жетонов.
- Педагог должен быть уверен, что подкрепление значимо для ребёнка. Необходимо помнить, что поощрения для каждого ребенка индивидуальны.
- Вопреки расхожему мнению, у всех детей разные вкусы, предпочтения и значимые стимулы.
- Необходимо провести предварительное тестирование мотивационных стимулов.
- Чем более значимым (мотивационным) будет поощрение – тем больше ребёнок будет стремиться демонстрировать правильные реакции.
- Поощрения должны быть разнообразными и предоставляться согласно иерархии (за самые качественные реакции предоставляются самые сильные поощрения).
- Поощрения – не только сладости или игрушки, но и активности (догонялки, «мялки», щекотка, качание в гамаке, игра в сухом бассейне)
- Необходимо создать мотивационные условия, в которых поощрение будет значимым!

4.3. Принцип Примака: поведенческий договор

Принцип Примака часто называют «правилом бабушки». Вспомните себя в детстве, когда бабушка говорила – «сначала съешь суп, а потом будешь есть печенье». Научное определение принципа Примака звучит так: «Если существует более высокая вероятность возникновения поведения Б по сравнению с поведением А, тогда **вероятность возникновения поведения А можно повысить**, если сделать поведение Б зависимым от него».

Документ (письменный текст), устанавливающий связь между выполнением определенного поведения и предоставлением определенного поощрения называется **Поведенческий договор, или поведенческий контракт**. То есть договор фактически определяет, как его участники будут вести себя по отношению друг к другу. Поведенческий договор – это обязательно письменный текст (или текст, записанный в виде изображений или пиктограммам)!

Поведенческий договор состоит из трех разделов:

1. Описание задачи, которую нужно выполнить:

«**Кто**» – обычно это ребенок, который будет выполнять задачу, а затем, получит поощрение за её выполнение;

«**Что**» – описание самой задачи, которую ребенок должен выполнить или поведения, которое он должен продемонстрировать;

«**Когда**» – время или период времени, когда задача должна быть выполнена;

«**Как**» – конкретные подробности и особенности выполнения задачи. Иногда в эту часть включается описание подзадач или конкретных шагов, которые должны быть сделаны при выполнении задачи. Важно в этой части очень четко и однозначно описать, какое поведение и каким образом должно быть продемонстрировано, чтобы избежать неправильного понимания и соблазна каких-нибудь уловок. Если при выполнении задачи подразумеваются какие-нибудь исключения, их также записывают в этой части раздела.

2. Описание награды (приза):

«**Кто**» – обычно это родитель или учитель, который будет оценивать выполнение задания и предоставлять награду.

«**Что**» – собственно описание награды, которую получит ребенок.

«**Когда**» – время или период времени, когда награда может быть получена. Здесь важно отметить, что награда всегда может быть получена только после успешного выполнения задачи. Если награда такова, что её не всегда можно получить сразу после выполнения задачи (например, если в качестве награды выбран поход в кино), в этом

пункте нужно указать период времени, когда награда будет предоставлена.

«Как» – в этой части обычно указывается размер награды и, возможно, какие-то дополнительные бонусы (в том числе, выгоды, привилегии), которые родители или учитель готовы будут предоставить ребенку за успешное выполнение задачи.

3. Отчет о выполнении задачи:

это некоторое специальное место в договоре, где будут проставляться пометки о выполнении задания. В качестве пометок можно использовать галочки, звездочки, смайлики и т. п.

Контрольные вопросы

1. Подкрепление это:

а. Определённый сложившийся образ взаимодействия с окружающей средой.

б. Это последствие, которое приводит к повышению будущей частоты поведения в сходных условиях.

в. Воздействие различных предметов, явлений действительности друг на друга.

г. Основной путь получения образования.

2. Выберите правильный вариант подкрепления, которое приводит к освобождению от неприятного стимула:

а. Положительное подкрепление.

б. Нейтральное подкрепление.

в. Отрицательное подкрепление.

г. Конкретное подкрепление.

3. Как называется документ, устанавливающий связь между выполнением определенного поведения и предоставлением определенного поощрения:

а. Мнемосхема.

б. Поведенческий договор.

- в. Письменный договор.
- г. Мотивационный договор.

4. Дайте научное определение принципу:

«Если существует более высокая вероятность возникновения поведения Б по сравнению с поведением А, тогда вероятность возникновения поведения А можно повысить, если сделать поведение Б зависимым от него»:

- а. Принцип Бабанского.
- б. Принцип вариативности.
- в. Принцип Примака.
- г. Принцип индивидуального подхода.

5. Сколько разделов содержится в поведенческом договоре или поведенческом контракте?

- а. 5.
- б. 2.
- в. 3.
- г. 1.

Глава 5. Чему обучать детей: функциональные и социальные навыки

5.1. Понимание речи: необходимость и важность для ребенка с РАС

В АВА речь рассматривается как вербальное поведение. Способности говорить и понимать речь человек обучается так же, как и другим формам поведения. Голосовые реакции ребенка рассматриваются как моторное поведение, они приобретают определенную форму благодаря тому эффекту, который оказывают на других. Ребенок плачет, и взрослые реагируют определенным образом. Если взрослые усиливают поведение (подходят, когда ребенок плачет), то плач становится одной из форм социальной коммуникации.

К вербальному поведению в прикладном анализе поведения относят все формы коммуникации: язык жестов, обмен карточками PECS, письменную речь, жесты и любую другую форму, которую может принять вербальная реакция.

Если речь – это обученное поведение, то ее причиной являются те же переменные в окружающей среде, которые вызывают и невербальное поведение – это стимулы, мотивационные условия, подкрепление, гашение.

Речь как поведение можно представить в модели АВС: **предшествующий фактор – поведение – следствие.**

Речь предполагает социальное взаимодействие между говорящим и слушателем. Тем, кто говорит, и тем, кто реагирует на говорящего. Важно учить ребенка как пониманию речи или реагированию на обращение говорящего, так и вербальному поведению говорящего. Чаще всего обучение одному виду поведения способствует обучению другому виду поведения.

Под определение понимания речи или навыка слушателя попадают различные типы поведения: умение обращать внимание на говорящих людей, реагировать на поведение говорящего. Понимание

речи говорящего может выражаться как в виде вербальных, так и невербальных реакций.

Понимание речи можно оценить по тому, реагирует ли ребенок на инструкции других людей. Чаще всего это просьба взрослого о выполнении какого-то специфического действия: хлопни в ладоши, иди на кухню и принеси чашку. Так же часто взрослый просит выбрать определенный предмет из некоторого количества других предметов.

Инструкция: «Дотронься до чашки» – Реакция: ребенок дотронулся до чашки – Последствие: взрослый хвалит ребенка.

Это пример выполнения простой инструкции. Понимание речи постепенно усложняется, в инструкции включаются глаголы, прилагательные, предлоги, наречия и их комбинации. «Ты можешь найти коричневых животных?», «Покажи мне, где мальчик спит?».

Рассмотрим, как развиваются навыки слушателя или понимание речи в процессе развития ребенка. Макото Шибутани, американский сертифицированный поведенческий аналитик (BCBA), приводит таблицу способностей и навыков ребенка в соответствии с возрастом.

Таблица 6

Примерный перечень целевых навыков слушателя

Возраст ребенка	Навык слушателя
1–2 года	Реакция на имя, различение картинок и предметов по названию, различение близких людей по именам, реакция на простую просьбу, выполнение инструкций, содержащих простые глаголы.
2–3 года	Различение частей тела по названию, различение цветов и геометрических фигур по названию, различение людей по полу и возрасту.

Возраст ребенка	Навык слушателя
3–4 года	Выполнение многокомпонентных инструкций, различение предлогов, местоимений. Различение категорий, функций, признаков предметов. Различение животных по признакам (частям). Различение противоположных по значению слов.
4–5 лет	Различение глаголов совершенного и несовершенного вида, прилагательных в сравнительной и превосходной степени. Определение предмета по описанию. Различение букв и цифр по названию.
5–6 лет и старше	Различение написанных слов. Следование письменным инструкциям. Следование правилам.

5.2. Формирование навыков слушателя

Понимание речи чаще всего оценивается по тому, реагирует ли ребенок на инструкции и указания других людей. Такой репертуар называют сотрудничеством. Кроме того, человек, выполняющий роль слушателя, должен не только уметь воспринимать на слух речь говорящего и выполнять инструкции. Он также должен обладать дополнительными навыками.

Например, смотреть на говорящего, кивать, быстро реагировать на его вопросы и отвечать, быстро реагировать на его просьбы и предоставлять ему то, что необходимо – специфические предметы или информацию, а также реагировать эмоционально – улыбаться, грустить, сопереживать.

Формирование навыков слушателя можно разделить на два этапа: формирование базовых навыков слушателя и формирование сложных навыков слушателя.

Базовые навыки слушателя.

К базовым навыкам слушателя можно отнести:

1) Формирование учебного поведения и сотрудничества:

- зрительный контакт
- сидение за столом
- держать руки на месте

Кроме того: подойди ко мне, сядь на стул, сядь за стол, дай руку, идем за руку, стой на месте, подожди, отдай мне (предмет), сядь красиво.

2) Выполнение инструкций:

– в контексте (выброси в мусор, включи свет, отнеси на место, вытри руки (после мытья), одень (если не хватает какого-то предмета одежды на ребенке), отнеси в шкаф (если что-то снял), вымой рук (руки испачканы), принеси ложку, тарелку, чашку, салфетки, хлеб и т. д. (в процессе накрывания на стол) и др.

– с предметами: попей (воды, сок), скушай (печенье, конфету), порисуй (карандашом, ручкой), брось (мяч), вытрись (салфетка), покатай (машинку, мячик), погреми (маракасом), постучи (барабан), подуй (свисток, дудочка), причешись (расческа).

– без предметов: хлопай, топай, прыгай, покажи нос, высунь язык, открой рот, присядь, встань, дуй, беги, стой, руки вверх, руки в стороны, наклонись, помаши рукой, дай пять.

3) Различение стимулов:

- предметы
- картинки
- части тела
- люди.

Сложные навыки слушателя

Навык	Стимул	Целевое поведение
Различение действий (глаголы)	«Покажи, где ...»	Различает действия по глаголам: прыгать, хлопать, трогать, спать, пить, тянуть, строить, петь, танцевать, есть, резать, рисовать, писать, смеяться, плакать, идти, бежать и т. д.
Различение цветов по названию	«Дай...», «Покажи...» «Где...»	Различает цвета: красный, желтый, синий, зеленый, черный, белый, серый, оранжевый, коричневый, розовый, фиолетовый, золотой, серебристый.
Различение геометрических фигур по названию	«Дай...», «Покажи...» «Где...»	Различает геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, ромб, звезда, сердце и т. д.
Выполнение многокомпонентных инструкций	словосочетания глагол сущ. + глагол сущ.	Выполняет инструкции типа: «Выключи свет и закрой дверь».
Различение предлогов	«Положи (предлог) ...»	Различает предлоги: в, на, возле, за, над, перед, под.

Навык	Стимул	Целевое поведение
Различение личных и притяжательных местоимений	«Покажи на него / неё», Покажи на его / её ...» «Где он/она», «Где его, её ...» «Посмотри на него / неё»	Различает личные местоимения в падежных формах: он, она Различает притяжательные местоимения: её, твое, его, её, наше, ваше, их.
Различение категорий по названиям	«Покажи (название категории)» «Где...» «Дай...»	Распознаёт по названию категории: животные, еда, насекомые, мебель, одежда, автомобили, овощи, фрукты, цифры, цвета и т. д.
Различение предметов по функции	«Покажи на то, что / чем мы...» «Что/чем из этого мы...» «Дай то, что/чем мы ...»	Различает предметы по функции: рисовать, резать, кататься, водить, пить, звонить, надевать, бить, есть, читать, смотреть, кидать, сидеть и т. д.
Различение предметов по признакам	«Какой из предметов... (прилагательное)»?»	Различает предметы по признакам: мягкий, твердый, большой, маленький, светлый, темный, тяжелый, легкий, длинный, короткий, шершавый, гладкий, липкий, прямой, грязный, чистый, мокрый, сухой и т.д.

Методы формирования навыков слушателя.

Формирование зрительного контакта:

1) прямое подкрепление каждого взгляда: предоставление ребенку подкрепления, если ребенок случайно или спонтанно посмотрел в глаза;

2) дифференцированное подкрепление: подкрепление реакций ребенка, сопровождающихся взглядом в глаза и не подкрепление, если реакции не сопровождаются зрительным контактом;

3) шейпинг продолжительности зрительного контакта: формирование и систематическое подкрепление более длительного зрительного контакта.

При формировании учебного поведения сидеть за столом, держать руки красиво используются стратегии шейпинга в сочетании с подсказками, прямое подкрепление или жетоны.

При формировании навыка выполнения инструкций и различения стимулов наиболее часто используется метод дискретных проб.

5.3. Имитация: необходимость и важность для ребенка с РАС

Имитация является одним из основных базовых навыков, с которыми работают специалисты АВА терапии. Обучение имитации предшествует обучению сложным коммуникативным и социальным навыкам. Обучение имитации – это обучение умению проявлять внимание к движениям и действиям другого человека.

Навык имитации – функциональный навык, который часто используется в повседневной жизни: мы садимся, когда видим, что наши коллеги садятся; мы прекращаем говорить, когда другие прекращают говорить; мы встаем в очередь, когда видим, что другие люди стоят в очереди в магазине. Имитация является важнейшим для развития навыком, позволяющим детям эффективно взаимодействовать с другими людьми и учиться у них. У детей с аутизмом способность к подражанию часто отсутствует или недостаточно развита.

При работе с невербальным ребенком, склонным к неприемлемому поведению, словесные инструкции могут оказаться неэффективными. Показ ребенку как именно сложить руки или выполнить какое-либо другое действие приведет к более быстрому реагированию.

Существуют исследования, которые доказывают, что обучение навыкам имитации способствует улучшению и расширению спектра социальных навыков. Дошкольники с аутизмом, которые были обучены навыкам имитации, делают больше попыток привлечь внимание взрослого к интересующим их предметам с помощью жестов и зрительного контакта. Такое поведение является одним из основных дефицитов при аутизме.

Имитационный репертуар позволяет ребенку сравнительно быстро осваивать другие навыки. Обладая пониманием процесса имитации, взрослый может использовать ее, чтобы вызвать новое поведение. Например, при обучении моторным навыкам, артикуляционным движениям, бытовым навыкам, взрослый сможет использовать подсказку «Моделирование».

Определение имитации.

Имитация (imitation) определяется по четырем признакам, характеризующим взаимодействие поведения и внешней среды:

а) наличие модели – любого физического движения. Модель – это antecedentный стимул, вызывающий имитационное поведение;

б) модель и имитация обладают физическим сходством (сходством по форме);

в) имитация следует непосредственно после демонстрации модели (в течение 3–5 с);

г) модель играет роль контролирующей переменной для имитационного поведения.

Физическое сходство означает, что модель и имитация физически похожи друг на друга (то есть они выглядят похоже, звучат похоже и т. д.)

Учитель показывает языком жестов слово «ДОМ» (модель), а учащийся копирует этот жест (имитирует), имитация физически схожа с моделью.

Мама стучит по столу, ребенок стучит ручкой по столу, повторяя движение мамы. Действия ребенка физически похожи на действия мамы.

Важной характеристикой имитации является то, что она, происходит непосредственно (в короткий временной промежуток) после предъявления модели. Если приобретенная путем имитации реакция может проявиться позже в подходящей ситуации повседневной жизни, то эта реакция не будет имитацией. Например, мы спросим ребенка «Что ты выучил в детском саду?», а он покажет жест «Дом».

Обучение имитации.

Главная цель обучения имитации – научить подражать любому поведению модели. Ребенок, который освоит этот навык, скорее всего, будет имитировать и модели, не связанные с конкретным обучением, в других условиях и ситуациях.

Протокол Стрифела (1974 г.) включает следующие компоненты:

- а) оценка навыков, необходимых для обучения имитации, и при необходимости формирование этих навыков;
- б) выбор моделей для обучения;
- в) предварительное тестирование;
- г) установление очередности моделей для обучения;
- д) обучение имитации.

Невозможно обучиться имитации, если не обращать внимания на модель. Поэтому сосредоточенность на модели является навыком, необходимым для начала обучения имитации.

Состояние сосредоточенности или учебное поведение: ребенок сидит, держа руки на коленях, в ответ на свое имя смотрит на инструктора, смотрит на объекты, на которые указывает взрослый.

Если учебное поведение не сформировано, то потребуется развить его до начала обучения имитации.

Выбор моделей для имитации. В начале обучения имитации может потребоваться около 25 моделей. Чаще всего в качестве моделей используются упражнения на крупную моторику (поднять руку) и мелкую моторику (жесты пальцами). Если ребенок успешно имити-

рует одну модель за один раз, можно использовать более сложные модели, например последовательности действий. На начальной стадии обучения обычно используются такие модели:

1) движение частей тела (дотронуться до носа, прыгать на одной ноге, закрыть рот рукой);

2) манипуляция предметами (бросить мяч, взять стакан, помешать чай).

Следует провести предварительное тестирование реакции ребенка на отобранные модели.

Обучение имитации:

1) позовите ребенка по имени, а когда он посмотрит на Вас, скажите: «Сделай так!» (например, «Саша (пауза), сделай так!»).

2) предъявите модель. Например, если целевое поведение – взять мяч, возьмите мяч сами и подержите его несколько секунд.

3) незамедлительно хвалите каждую реакцию с физическим сходством с моделью и подкрепляйте её (можно обнять, дать что-то вкусное) как можно скорее.

Если ребенок не реагирует на модель, то необходимо оказать физическую подсказку. Например, физически помочь ребенку осуществить реакцию. После полной физической подсказки взрослый постепенно уменьшает помощь, отпуская руку учащегося сначала непосредственно перед окончанием движения, а потом с каждой попыткой все раньше и раньше. И, наконец, ребенок выполняет движение полностью самостоятельно.

5.4. Использование жестов

как предварительный этап перехода к устной речи

Работа над развитием навыков речи у детей с аутизмом является важнейшей частью коррекционного процесса. Все окружающие ребенка люди – родители, педагоги, воспитатели вкладывают огромные ресурсы именно в эту сферу.

Чтобы речь ребенка развивалась, недостаточно работать над словесной имитацией. Ребенку необходимо научиться обращаться с просьбами к окружающим – подходить к взрослому, требовать его внимания, пояснить доступным ему способом (с помощью жеста, карточки или слова) что ему необходимо, и получить желаемое. И именно в обучение этому навыку необходимо вкладывать усилия в первую очередь, потому что благодаря навыку проявления инициативы и коммуникации ребенок захочет общаться и взаимодействовать с окружающими.

Кроме того, и это очень важно: если ребенок не умеет просить, функция этого навыка обязательно перейдет на проблематичное поведение. Тогда ребенок будет добиваться желаемого с помощью истерик, агрессии или самоагрессии.

Обучение детей говорить начинается с предоставления простой концепции подкрепления поведения: «если я что-то сделаю, я что-то получу; если я сделаю что-то другое, я получу что-то другое». Если ребенок способен копировать речь взрослого, его поведение будет подкрепляться. Если же ребенок не способен произносить слова, то возникает трудность: невозможно дать физическую подсказку, заставляющую человека говорить.

Использование жестов оказывается лучшим способом показать ребенку важность общения. Пока ребенок не способен копировать наши слова, мы можем физически помочь ребенку выполнить жест, а затем подкрепить его.

Необходимо насытить обстановку предметами, которые ребенок хотел бы получить, хранить вне пределов досягаемости ребенком. Необходимо подождать, пока мотивация ребенка получить предмет возрастет до такой степени, что он попытается достать этот предмет. Первое правило обучения жестам – следовать мотивации ребенка.

Р. Шрамм предлагает следующий алгоритм обучения жесту неговорящего ребенка:

1) ребенок тянется к печенью:

– остановите действия ребенка и покажите жест «Печенье», внятно произнесите слово: «Печенье».

Жест должен быть простым, который ребенок сможет имитировать.

– окажите полную физическую подсказку, чтобы помочь ребенку сделать жест «печенье». Еще раз четко произнесите: «Печенье».

– подкрепите ребенка печеньем, произнеся слово «Печенье» в третий раз.

Постепенно увеличивайте время между инструкцией и подсказкой. Ожидание увеличит мотивацию ребенка попытаться найти способы, чтобы скорее получить желаемый предмет. Ребенок попытается повторить жест самостоятельно без подсказки. В этом случае подкрепление должно быть более интенсивным и эмоциональным для ребенка.

Жесты предназначены для перехода к словесной речи. Как только ребенок научится выражать просьбу, он может начать использовать звуки вместе с жестами или вместо них. Необходимо интенсивно поощрять звуковые попытки сразу, как только они случаются.

5.5. С чего начинать работу:

навыки, над которыми работаем в первую очередь

Диапазон навыков, которые у детей с аутизмом развиваются медленно или отсутствуют, велик и уникален у каждого ребенка.

Существуют программы и методы, которые помогут научить ребенка недостающим навыкам.

Базой для построения программы вмешательства является оценка базового уровня навыков ребенка по сравнению с типично развивающимися сверстниками. Рассмотрим программу оценки навыков речи и социального взаимодействия WB-Marr, разработанную Марком Сандбергом.

Оценка дает основные направления работы:

- 1) какие навыки станут основной точкой вмешательства;
- 2) с какого уровня развития навыков нужно начинать работу;
- 3) какие преграды обучения и освоения речи требуют внимания;

- 4) есть ли необходимость вспомогательного способа коммуникации и какого;
- 5) какие методы обучения будут наиболее эффективными;
- 6) какой тип обучающей среды лучше удовлетворит потребности ребенка.

Если оценка показала, что баллы ребенка относятся к 1 уровню, усилия должны быть сосредоточены на **формировании** основных речевых и связанных с речью навыков: манд (просьба), эхо (вокальная имитация), моторная имитация, поведение слушателя, визуальное восприятие и навыки сопоставления.

Если уровень развития навыков у ребенка относится ко 2 уровню в тестировании WB-MAPP, то ребенок все еще находится на ранней стадии обучения. Основное направление работы – **систематическое расширение** репертуара навыков ребенка:

- расширение репертуара манд, такт, поведение слушателя;
- обучение выполнению 2-х и 3-х ступенчатых инструкций;
- начала обучения по различению по функциям, характеристикам и категориям;
- начало обучения интравербальным реакциям;
- формирования вербального взаимодействия со сверстниками;
- развитие навыка поведения в классе и группе.

Когда основные навыки ребенка выходят на 3 уровень, у ребенка уже сформировано учебное поведение и устойчивые академические навыки. Специфические аспекты индивидуальной программы обучения будут зависеть от анализа общих баллов по шкалам тестирования. Основными направлениями работы станут:

- обучение ребенка новым и более сложным реакциям манд, такт, слушателя;
- расширение состава фразы и репертуара тем для беседы;
- обучение говорить о вещах и событиях, которые отсутствуют в поле зрения;
- увеличение частоты и сложности взаимодействия со сверстниками.

Проблемы поведения и отсутствие речевых навыков у аутичного ребенка для родителей могут затмить любые другие цели. Родители обычно выражают свое огорчение и страх по поводу отсутствия у их ребенка коммуникативных способностей, а также в отношении проблемного поведения – вспышек агрессии, истерик наблюдающихся несколько раз в день.

Однако, навыки самопомощи являются теми функциональными навыками, на которых строится самостоятельность и самооценка ребенка.

Функциональные навыки – это те навыки, овладение которыми повышает вероятность того, что ребенок будет успешным в различных условиях окружающей среды.

Чтобы помочь своему ребенку в бытовых ситуациях, родители дают подсказки ребенку, модифицируют окружающую среду. Но зачастую эта помощь оказывается слишком долго, охватывает большое количество условий окружающей среды и жизненных ситуаций.

Эта вошедшая в привычку помощь, может препятствовать развитию ребенка, одним из этапов которого является отделение от мамы и папы, а также обучение тому, как заботиться о себе, как успокоить себя и решать проблемы самостоятельно, находясь в общественных местах.

Первым шагом в определении дефицитов навыков самопомощи является оценка и наблюдение. Необходимо определить те навыки самопомощи, которые соответствуют возрасту ребенка. Это навыки, которые сделают поведение ребенка в общественных местах более успешным и дефицит которых ложится тяжелым бременем на плечи родителей.

Марк Сандбег предложил следующий чек-лист для оценки и отслеживания навыков самопомощи.

Чек-лист для оценки и отслеживания навыков самопомощи

Возраст	Освоение навыка
18 мес.	<p><u>Одевание</u>: снимает шапку, носки, варежки, обувь (может потребоваться помощь со шнурками, пряжками, липучками), куртку и штаны (может потребоваться помощь с расстегиванием пуговиц и молний; натягивает штаны (может потребоваться помощь в надевании и застегивании штанов).</p> <p><u>Купание и уход за собой</u>: с помощью вытирает нос салфеткой, моет и вытирает руки, пытается чистить зубы.</p> <p><u>Прием пищи</u>: ест пищу при помощи рук, самостоятельно пьет из чашки, пользуется ложкой (чтобы зачерпнуть еду), пьет из трубочки</p>
24 мес.	<p><u>Навык использования туалета</u>: реагирует на поощрение, следует простым указаниям, чувствует дискомфорт в грязных подгузниках, испражняется предсказуемо и регулярно, снимает и надевает штаны, сидит спокойно на протяжении 2 минут.</p>
30 мес.	<p><u>Одевание</u>: развязывает шнурки, расстегивает пуговицы, кнопки, липучки, молнии (спереди). Снимает кофту, штаны, юбку (помощь с тесной одеждой, застежками). Обувается (помощь в различении правого и левого, завязывания шнурков). Надевает штаны. Выбирает собственные носки, обувь.</p> <p><u>Купание и уход за собой</u>: пытается использовать мочалку и мыло во время купания, чистит зубы и умывает лицо (с помощью), вытирает лицо и руки. Пытается расчесывать волосы, но требуется помощь.</p> <p><u>Прием пищи</u>: использует вилку, чтобы взять еду. Использует салфетки. Приносит тарелку к столу. Вставляет трубочку в коробку с соком. Чистит банан.</p>

Возраст	Освоение навыка
36 мес.	<p><u>Навык использования туалета</u>: изучил слово, знак или карточку (горшок, писать, значок туалета). Расстегивает штаны.</p> <p>Просится в туалет, садится на унитаз, мочится в унитаз.</p> <p>Вытирается (с некоторой помощью). Спускает воду, моет и вытирает руки.</p>
48 мес.	<p><u>Одевание</u>: одевается и раздевается (может потребоваться помощь с тесной одеждой, снимающейся через голову).</p> <p>Застегивает и расстегивает пряжки, молнии, пуговицы и кнопки.</p> <p>Пробует шнуровать обувь и завязывать шнурки.</p> <p>Обувается (различает правый и левый ботинок с подсказкой-стимулом).</p> <p>Вешает на крючок и убирает одежду в ящик.</p> <p><u>Купание и уход за собой</u>: вытирает нос салфеткой, использует мочалку и мыло во время купания, моет волосы (длинные с помощью), чистит зубы, моет руки, умывает лицо, вытирается, вешает полотенце, расчесывается.</p> <p><u>Прием пищи</u>: Использует нож для намазывания и резки. Разворачивает упаковки и открывает контейнеры. Наливает в чашку. Помогает в приготовлении пищи и накрывании на стол. Убирает посуду, вытирает стол.</p> <p><u>Навык использования туалета</u>: попадает в унитаз, справляя нужду стоя (для мальчиков). Расстегивает, застегивает кнопки, пуговицы, молнии.</p> <p>Подтирается самостоятельно. Моет и вытирает руки самостоятельно. Сдерживается ночью (возможны инциденты).</p>

Контрольные вопросы

1. Что НЕ относится к базовым навыкам слушателя.

- а. Формирование учебного поведения и сотрудничества.
- б. Выполнение простых инструкций.
- в. Различение цветов по названию.
- г. Различение игрушек на картинках по их названию.

2. Наличие какого antecedентного стимула характеризует поведение имитации?

- а. Слово.
- б. Модель.
- в. Топография.
- г. Действие.

3. Как определить, над какими навыками нужно работать в первую очередь?

- а. Сначала провести тестирование и узнать актуальный уровень развития навыков ребенка.
- б. Если ребенок не говорит, сначала заняться речью.
- в. Сначала обучить ребенка функциональным навыкам.
- г. Сначала обучить имитации.

4. Выберите НЕ функциональные навыки для ребенка 4-х лет.

- а. Одеваться и раздеваться.
- б. Пользоваться туалетом.
- в. Называть буквы.
- г. Пользоваться столовыми приборами.

5. Если у ребенка низкий уровень развития навыков, то над развитием каких навыков начинают работать в первую очередь по АВА-программе?

- а. Различать цвета по названию.
- б. Отвечать на вопросы.
- в. Просить желаемые предметы.
- г. Называть буквы.

Глава 6. Манд (просьба)

6.1. Почему просьбы так важны: как правильно работать над навыком просьбы

Навык просьбы является *вербальным оперантом* (т. е. напрямую связанным с речью). Обучение манд – это научение ребёнка просить желаемое, отказываться от нежелательного, сообщать о своих намерениях, ощущениях, боли путём коммуникации.

Просьба – это **один из наиболее важных речевых навыков ребенка**. С помощью манд-реакций ребенок может контролировать получение поощрений, и получать их тогда, когда они наиболее желанны для него. Навык просьбы наделяет ребенка активной ролью говорящего и позволяет приобрести определенный контроль над окружающей средой.

Если манд-реакции не развиваются, **их место могут занять различные виды нежелательного поведения** (истерики, агрессивные реакции, социальная отстраненность, самоагрессия), приобретающие функцию просьбы.

Как правильно работать над навыком просьбы:

обеспечить мотивационные условия. Ребёнок должен действительно хотеть получить тот или иной предмет (деятельность), иначе «правильной» просьбы не получится. Способы повысить мотивационные условия:

– разместить привлекательные предметы вне досягаемости ребёнка;

– взрослому начать самостоятельно играть с игрушкой / есть что-то вкусное / заниматься чем-то интересным;

использовать метод «спонтанного обучения». Увидев, что ребёнок тянется к чему-то, перекрыть доступ к этому предмету / еде / напитку и «вывести» на просьбу;

обеспечить отсутствие части мотивационного стимула. Дать ребёнку пазл с несколькими недостающими частями; сок без трубоч-

ки; краски без кисточки. Создать ситуацию, когда ребёнок попросит об отсутствующей части предмета;

Обеспечить ситуацию просьбы о действии (придержать рукой крышку коробки; преградить дорогу и т. д.);

использовать метод формирования реакции (шейпинг). Следует улучшать качество реакций, повышая требования. Например: (для вокальных реакций):

Первая просьба (новая) – с подсказкой («*Что ты хочешь? Шоколад!*») – «*Шоколад*»)

Вторая – с частичной подсказкой («*Что ты хочешь? Шо...*») – «*Шоколад*»)

Третья – самостоятельная реакция одним словом («*Что ты хочешь?*») – «*Шоколад*»)

Четвертая – самостоятельная реакция без вопроса («*Шоколад*»)

Пятая – самостоятельная реакция 2 словами («*Дай шоколад*»)

Шестая – самостоятельная реакция 3 словами («*Мама, дай шоколад*») и т. д.

6.2. Альтернативная коммуникация: мифы

Что делать, если ребёнок не говорит? Это одна из часто встречающихся проблем, о которых говорят родители детей с РАС.

В каких случаях мы предлагаем **альтернативную коммуникацию**:

а. Ребёнку уже 2 года или больше, а он не говорит даже отдельные слова (мама, папа, дай).

б. Ребёнок произносит отдельные звуки, но целых слов нет.

в. У ребёнка есть эхолалия, но нет спонтанной речевой активности.

Альтернативная коммуникация является способом, с помощью которого ребенок может взаимодействовать с окружающими людьми, не используя устную речь. Почему коммуникация необходима? Предлагая ребёнку альтернативную коммуникацию, мы даём ему возможность часто обращаться к взрослым и к сверстникам, т. е. **проявлять социальную и коммуникативную инициативу.**

Альтернативная коммуникация может быть временным решением (до достижения достаточного уровня развития вокальной речи), а может остаться основным инструментом общения.

Система альтернативной коммуникации PECS.

PECS – система обмена изображениями. Ребёнок использует карточки с изображениями и подписями для просьб, сообщений, отказа, выбора. Карточки также помогают освоить принципы фразовой речи.

Планшет-коммуникатор (вариация PECS) – для сообщений, просьб, отказа, выбора, вопросов, ответов на вопросы, простых фраз.

Жестовый язык – «общеупотребительный» или, чаще, разработанный под потребности и моторные возможности ребёнка. Жесты используются для коммуникации и обучения речевым навыкам.

Когда мы предлагаем **использование жестовой коммуникации:**

– когда у невербального ребёнка недостаточно хорошо развит навык различения изображений и использование PECS может быть затруднительно;

– когда у ребёнка хорошо развиты моторные навыки (в том числе мелкой моторики);

– когда у ребёнка хорошо развита моторная имитация (повторение движений за другим человеком).

Жестовая коммуникация позволяет **заниматься углублённым развитием речи** (ответы на вопросы, описание картинок, комментирование событий и др.)

Контрольные вопросы

1. Укажите навык, являющийся вербальным оперантом:

- а. Навык подражания;
- б. Навык просьбы;
- в. Навык самообслуживания;
- г. Навык обобщения.

2. От чего зависит выбор системы альтернативной коммуникации?

- а. От того, сколько звуков может произнести ребёнок;
- б. От того, что больше нравится родителям;
- в. От того, насколько хорошо развиты визуальные и моторные навыки ребёнка;
- г. От того, умеет ли ребенок читать

3. Какая система альтернативной коммуникации лучше, и почему?

- а. Не существует лучшей системы, всё зависит от индивидуальных особенностей ребёнка;
- б. Система PECS – с ней ребёнок быстрее заговорит, и его может понять любой человек;
- в. Жестовая система – ребёнку быстрее и удобнее общаться при помощи собственных рук;
- г. Планшет-коммуникатор – ребёнку быстрее и удобнее общаться при помощи заготовленных простых фраз.

4. Оказывает ли использование альтернативной коммуникации негативное влияние на развитие вокальной речи?

- а. Да, ребёнок, использующий альтернативную коммуникацию, скорее всего не заговорит.
- б. Нет, наоборот, может способствовать развитию вокальной речи.
- в. Альтернативная коммуникация и вокальная речь вообще никак не связаны.

5. В каких случаях рекомендуют использование альтернативной коммуникации?

- а. Когда ребенок произносит целые слова;
- б. Когда ребенку 1 год;
- в. Когда у ребенка есть эхолалия, но нет спонтанной речевой активности;
- г. По желанию родителей.

Глава 7. Проактивные методы при коррекции поведения

7.1. Проактивные стратегии визуальные методики

Проактивные методы коррекции направлены на профилактику нежелательного поведения. Если нежелательное поведение все же произошло, мы используем **реактивные методы** коррекции, то есть изменения последствий. Оно применяется, когда поведение уже произошло!

Важное примечание: для любой программы коррекции **проактивные методы** являются основными, а **реактивные** – дополнительными.

Проактивное вмешательство – это создание для ребёнка такой окружающей среды, в которой:

- всегда есть мотивационные стимулы (значимые игрушки, игры, активности, сладости...), и ребёнок понимает, как их можно получить;
- нет лишних/избыточных стимулов (в т. ч. сенсорных);
- события понятны и предсказуемы для ребёнка (известно, что за чем последует, какие занятия и дела ждут, что за это будет);
- учтены индивидуальные особенности ребёнка (его приоритеты, особенности восприятия, уровень развития навыков).

Такую среду **можно создать и дома, и в детском саду, и в школе.**

7.2. Визуальное расписание

Большинство из нас не следуют визуальному расписанию, когда находятся дома. Однако людям с РАС гораздо труднее справиться с неструктурированным временем, чем нейротипичным людям, и для них обычно полезно увеличение структуры в жизни [25].

Существуют следующие преимущества для применения визуальных расписаний с людьми с РАС [26]:

- расписание основано на визуальном мышлении, которое часто является сильной стороной людей с аутизмом, а потому это коммуникация, которую им проще понять;

- метод позволяет человеку обучаться новым навыкам и расширять свои интересы;

- это инструмент, который позволяет переносить свои навыки в различные жизненные ситуации;

- он может увеличить гибкость данного человека.

- он помогает человеку с аутизмом сохранять спокойствие и уменьшает неуместные виды поведения;

- он помогает человеку с аутизмом развивать самостоятельность, что повышает его самооценку.

Визуальное расписание сообщает ребенку, что произойдет дальше и в каком порядке. Возможно, дети способны запомнить последовательность событий. Проблема в том, что в жизни (особенно по мере взросления ребенка) большинство событий не происходят в одном и том же порядке каждый день. Это может стать причиной поведенческих проблем в случае неожиданных изменений. Использование визуального расписания позволяет разработать положительную рутину, когда ребенок обращается к своему расписанию за информацией, что увеличивает его гибкость и способность справиться с жизненными неурядицами в будущем.

Как продемонстрировали исследования, упоминавшиеся выше, дополнительный плюс визуальных расписаний в том, что они могут увеличить независимость вашего ребенка. Благодаря им, дети могут научиться переходить от одного занятия к другому, ориентируясь на расписание, а не на руководство со стороны другого человека или его вербальные подсказки.

Использовать визуальное расписание можно как в групповом, так и в индивидуальном формате.

7.3. Визуальные правила и социальные истории

Дети с аутизмом испытывают трудности в социальном взаимодействии. Теория модели психического описывает их проблемы, когда им нужно посмотреть на ситуацию с точки зрения другого человека. Популярная стратегия решения этих проблем – социальные истории, которые помогают людям в спектре аутизма «считывать» и понимать социальные ситуации.

Адекватное социальное поведение объясняется ребенку в форме истории. Этот метод был разработан Кэрол Грей, и его цель – предоставить аутичному человеку ответы на вопросы о том, как взаимодействовать с другими людьми подобающим образом (например, ответы на вопросы «кто», «что», «когда», «где» и «почему» социальных ситуаций).

Где используются социальные истории:

- в изучении рутинных комплексных действий при самообслуживании (в том числе приучение к горшку, мытьё головы, чистка зубов, отход ко сну и т. д.);

- в подготовке к предстоящим неизвестным до сих пор событиям (перелёт, поездка на поезде, поход в бассейн, в цирк, поход к стоматологу, парикмахеру и т. д.);

- при освоении правил поведения, принятых в различных местах (в школе, в магазине, в аптеке, на пешеходном переходе, в лифте, в поликлинике и т. д.);

- при освоении правил межличностных отношений с близкими людьми, знакомыми, незнакомыми и др. (обычно объясняют, что считается социально приемлемым, а что нет).

Где взять социальную историю:

1. Найти в интернете, распечатать и представить ребёнку (иногда требуется редактирование, перевод с иностранного языка).

2. Найти в интернете и отредактировать в зависимости от потребностей вашего ребёнка (удалить лишнее, добавить нужное).

3. Найти идею и сделать свою социальную историю, используя картинки из интернета.

4. Создать индивидуальную социальную историю, используя фото ребёнка и близких.

7.4. Видеомоделирование

Это метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка. Типы видеомоделирования включают базовое видеомоделирование, видеомоделирование самого себя, видеомоделирование с точки зрения смотрящего и подсказки с помощью видео.

Базовое видеомоделирование означает, что на видео какой-то другой человек, а не сам ученик, демонстрирует целевое поведение или навык (то есть, моделирует его). В дальнейшем, ученик просматривает это видео.

Видеомоделирование самого себя означает, что вы снимаете, как сам ученик демонстрирует какой-то навык или поведение, и он просматривает это видео позднее. Видео с точки зрения смотрящего означает, что целевое поведение или навык снимаются так, чтобы посмотреть на происходящее как бы глазами самого человека.

Подсказки с помощью видео означают, что поведение или навык дробятся на отдельные шаги, и каждый шаг снимается на видео. После каждого шага добавляется пауза, во время которой ученик может попробовать данный шаг самостоятельно.

При подсказках с помощью видео можно снимать как самого ученика, так и другого человека, который выступает в роли модели.

Контрольные вопросы

1. Дополнительными методами программы коррекции поведения являются:

- а. Проактивные методы.
- б. Реактивные методы.
- в. Оба варианта ответов верные.
- г. Оба варианта ответов не верные.

2. Визуальное расписание используют:

- а. При групповой форме работы.
- б. При индивидуальной форме работы.
- в. Оба варианта верные.
- г. Оба варианта ответов не верные.

3. Метод «Социальные истории» для детей с РАС был разработан:

- а. Кэрол Грей.
- б. Ганс Аспергер.
- в. Лео Каннер.

4. Метод видеомоделирования используют при обучении ребенка:

- а. Пересказу.
- б. Проектной деятельности.
- в. Социальным навыкам.
- г. Все варианты ответов верные.

5. Выберите правильный вариант, при обучении какой цели используют социальную историю «Как здороваться»:

- а. При освоении правил поведения, принятых в различных местах.
- б. В изучении рутинных комплексных действий ребенком при самообслуживании.
- в. В подготовке к предстоящим неизвестным до сих пор событиям.
- г. Все варианты ответов верные.

Глава 8. Методология подсказок

8.1. Безошибочное обучение:

виды подсказок, своевременное удаление подсказок

Методология обучения АВА включает выявление и использование естественной мотивации ребенка. У ребенка должно возникнуть желание освоить те навыки, которым мы хотим его обучить.

Побуждающие условия, факторы внешней среды или состояния организма, делающие подкрепление более ценным, усиливают мотивацию человека использовать определенное поведение или демонстрировать определенный навык, которые помогут получить поощрение.

Часто случается так, что ребенок не может сразу продемонстрировать навык или проявить поведение, то есть ребенок ошибается. Следовательно, он не получает подкрепления. Так как подкрепление поддерживает мотивацию во время занятия, то его длительное отсутствие может привести к избеганию занятия. Чем больше ошибок совершает ребенок, тем больше вероятность появления неприятных эмоций. Кроме того, ошибки и исправление ошибок увеличивают количество времени, потраченного на занятия.

Безошибочное обучение является методом, позволяющим обучать ребенка новым навыкам без лишнего напряжения и тревоги во время занятия, связанных с совершением ошибок.

Система безошибочного обучения позволяет обучать ребенка без принуждения, исключает попытки ребенка уклониться от обучения. Если при работе над новым навыком наряду с поощрением ребенок получит от взрослого достаточно поддержки и помощи, то подкрепление будет предоставлять большую ценность для ребенка.

«**Подсказка** – это все то, что можно добавить к инструкции, чтобы помочь ребенку дать правильный ответ» [13].

Подсказки в разных формах ежедневно используются людьми. Например, если кто-то в детском саду спрашивает нас, как пройти в кабинет заведующего, то мы скажем: «справа от входа». Одновре-

менный жест рукой делает наш ответ более понятным для собеседника. Жест рукой делает инструкцию понятней и процесс следования инструкции более легким.

Цель подсказки – обеспечить успех в обучении ребенка.

Подсказка является частью предшествующего стимула и временно повышает ценность подкрепления, так как его становится легче получить.

Подсказка является дополнительным стимулом-антецедентом, который вызывает реакцию. В процессе обучения подсказка постепенно редуцируется, интенсивность её снижается, и подсказка убирается совсем.

Виды подсказок. Пять видов подсказок:

1. Физическая.
2. Жестовая.
3. Моделирование.
4. Речевая.
5. Визуальная.

Физическая подсказка.

Целью физической подсказки является помощь ребенку ответить правильно.

Движения рук ребенка корректируются движениями рук взрослого.

Пример. Инструкция: взрослый спрашивает у ребенка: «Где нос?» Правильная реакция: дотронуться до собственного носа.

Физическая подсказка: взрослый кладет свою руку на руку ребенка, ведет руку ребенка к носу и дотрагивается рукой ребенка до его носа.

Интенсивность физической подсказки.

Полная физическая подсказка является наиболее существенной для обучения и определяется как полная манипуляция телом ребенка для выполнения задания.

Например, когда мы учим ребенка писать, мы вкладываем карандаш в его руку, направляем руку и удерживаем карандаш в руке. Или мы учим ребенка мыть руки: мы руками ребенка открываем воду, берем мыло, моем руки, кладем мыло и т. д.

Частичная физическая подсказка означает, что взрослый помогает ребенку совершить действие до определенного уровня, а завершает действие ребенок самостоятельно. Частичная подсказка дает ребенку меньше поддержки: физическая подсказка на уровне кисти, на уровне локтя, на уровне плеча. Ребенок получает больше самостоятельности, а взрослый меньше контролирует движения ребенка.

Например, взрослый легонько подталкивает ребенка за локоть, чтобы помочь ему дотронуться до головы. При использовании различных уровней интенсивности подсказки ребенок осваивает навык, совершая минимальное количество ошибок.

Жестовая подсказка заключается в использовании жеста, направляющего к ответу. При обучении ребенка различать предметы или карточки используют указательный жест. Например, при обучении различать карточки с геометрическими фигурами круг и квадрат, взрослый говорит: «где круг?» и показывает на карточку с кругом.

Если ребенок выполняет действия с предметами, например, собирает пирамидку, то взрослый покажет пальцем на то кольцо, которое нужно надеть и на стержень, куда его нужно надеть. Если ребенок учится мыть руки, то взрослый покажет пальцем на кран, когда его нужно открыть, на мыло, когда его нужно взять и т. д.

Постукивание по предмету, который мы хотим, чтобы выбрал ребенок или взгляд в сторону этого предмета – это так же примеры жестовой подсказки.

Подсказка-моделирование представляет собой визуальную демонстрацию действия для копирования ребенком. Например, если по инструкции ребенок должен поставить руки красиво, то взрослый сложит руки красиво.

Использование подсказки-моделирование предполагает, что ребенок уже освоил навык имитации. Все перечисленные подсказки относятся к физическим подсказкам.

Вербальная подсказка: подсказка-эхо и подсказка-инструкция призвана помочь ребенку дать правильный ответ или совершить правильное действие. Подсказка-эхо используется, когда нужно помочь

ребенку найти правильный вербальный ответ на вопросы, например, «что это?», «что ты хочешь?», «что ты ел на обед?» и др.

Применяя подсказку-эхо, нужно произнести то слово, которое мы хотим услышать: «что это? Яблоко!», ребенок повторит: «яблоко». Несмотря на подсказку, ответ ребенка должен рассматриваться как успех.

Если мы хотим, чтобы ребенок самостоятельно что-то выполнил, например, чтобы ребенок помыл руки перед едой, то мы дадим ребенку подсказку-инструкцию «иди помой руки».

Визуальная подсказка помогает ребенку следовать правилам и инструкциям без помощи взрослого, облегчает понимание инструкций, является помощником при переходе от одного задания (шага) к другому.

Например, во время мытья рук перейти от намыливания рук к споласкиванию, от споласкивания к закрыванию крана и т. д.

Визуальные подсказки педагог может использовать во время занятий, показывая картинки-правила вместо словесных объяснений, не привлекая внимание других детей к проблемному поведению ребенка.

Визуальная подсказка может быть одновременно и вербальной, если на ней написаны слова.

Своевременное удаление подсказок.

Применение подсказок АВА основывается на принципе систематического уменьшения подсказки. «Фединг (Prompt Fading) – это процесс предоставления определенного количества поддержки и следующее за ним систематическое уменьшение этой поддержки в темпе, позволяющем ребенку оставаться успешным в процессе приобретения большей самостоятельности» (Р. Шрамм).

В начале обучения необходимо предоставить ребенку наиболее поддерживающую подсказку, чтобы помочь ему добиться успеха.

Пример перехода от одного типа подсказки к другому:

1. Полная физическая подсказка – справляется с заданием;
2. Частичная физическая подсказка – справляется с заданием;
3. Жестовая подсказка – справляется с заданием;

4. Позиционная подсказка – справляется с заданием;
5. Справляется с заданием самостоятельно.

Таблица 9

Уменьшение интенсивности подсказки

Подсказка	Уменьшение интенсивности
Физическая подсказка	<p>Полная физическая подсказка «рука в руке» (взрослый ведет руку ребенка, и рукой ребенка делает то, что нужно выполнить).</p> <p>Физическая подсказка на уровне кисти (взрослый контролирует движения ребенка).</p> <p>Физическая подсказка на уровне локтя (взрослый контролирует движения ребенка, но ребенок имеет больше самостоятельности)</p> <p>Физическая подсказка на уровне плеча (взрослый руководит движениями ребенка, подталкивает в нужном направлении).</p>
Жестовая подсказка	<p>Временная задержка подсказки:</p> <p>Указывать на предмет или картинку 3 сек.</p> <p>Указывать на предмет или картинку 2 сек.</p> <p>Указывать на предмет или картинку 1 сек.</p> <p>Указывать на предмет или картинку 0,5 сек.</p>
Вербальная подсказка	<p>Сказать слово полностью: «Яблоко»</p> <p>Сказать три четверти слова: «Яблок...»</p> <p>Сказать половину слова: «Ябл...»</p> <p>Сказать начало слова: «Яб...»</p> <p>Сказать первый звук слова: «Я...»</p>

Временная задержка подсказки

При использовании временной задержки подсказки ребенку предъявляют инструкцию и ожидают некоторое время, прежде чем дать подсказку. Задержка может быть постоянной и нарастающей.

1. Моментальная подсказка (инструкция одновременно с подсказкой);

2. Задержка 1 секунду. Инструкция, пауза в 1 секунду, подсказка;

3. Задержка в 2, 3, 4 секунды. Инструкция, пауза в 2, 3, 4 секунды, подсказка.

4. Задержка в 5 секунд.

Этот уровень подсказки может привести к самостоятельному ответу, у ребенка достаточно времени для ответа. Иногда ребенку хочется быстрее получить поощрение, он хочет как можно быстрее дать правильный ответ.

Временная задержка может применяться для любого вида подсказки.

Применение подсказок.

Таблица 10

Виды подсказок

Вид подсказки	Когда применяется
Физическая	При значительном отставании развития навыков ребенка. При обучении комплексному поведению (мыть руки). Лучше располагаться позади ребенка, действуя за спиной.
Жестовая	Применяется с инструкциями, требующими выбор предмета или картинки
Моделирование	Инструкция включает моторные движения. Ребенок умеет имитировать.

Вид подсказки	Когда применяется
Вербальная	Задание связано с наименованием предметов, просьбой, диалогом.
Визуальная	Применяется с детьми с разным уровнем развития (визуальное расписание, пиктограммы) и взрослыми (блокноты, календари, знаки на улице, светофор, книги для рецептов).

Важно знать, что:

1. Взрослый не может одновременно изменять уровень интенсивности подсказки и длительность задержки подсказки;
2. Критерием перехода на менее интенсивный уровень подсказки является 80 % правильных реакций в течение последовательных трех занятий;
3. Если ребенок в течение двух занятий не достигает критерия в 80 %, нужно предоставить чуть больше помощи.

Применение подсказок – это гибкий процесс, который может видоизменяться от одной программы к другой. Освоение некоторых более сложных для ребенка навыков будет требовать большей степени интенсивности подсказки, для освоения других навыков – меньшей степени.

Важно следовать правилу: «от большего к меньшему». Нам очень важно вовлечь ребенка в процесс обучения и поддержать его желание участвовать в нем в будущем. Если ребенку будет тяжело и он будет безуспешен, то он будет искать путь уклониться от задания. Уменьшая интенсивность подсказок, мы стремимся добиться самостоятельности ребенка.

Как избежать зависимости от подсказок.

В процессе обучения у ребенка может развиться зависимость от подсказок.

Например, при временной задержке подсказки, даже через 5 секунд, ребенок может продолжать ждать подсказку.

Чтобы избежать зависимости ребенка от подсказок, взрослому необходимо:

1. Осознавать свои действия, контролировать свои движения и не делать неосознанных подсказок. Причиной зависимости от подсказки может быть поведение взрослого, который всегда обязательно предоставит помощь. Со стороны взрослого подсказки могут быть неосознанными, незапланированными: произвольный жест или взгляд в направлении правильного ответа, положение тела или произвольное движение. Ребенок учится ориентироваться на эти произвольные движения.

2. Предоставлять меньшее поощрение после скорректированного им ответа, чем за правильную реакцию без подсказки. Еще одной причиной зависимости от подсказок, является отсутствие существенной разницы в последствиях в случае правильного и неправильного ответа. Такая ситуация возникает, когда ребенок ошибается, взрослый корректирует его ошибку, ребенок демонстрирует правильную реакцию после коррекции и получает поощрение.

3. Использовать наименьшее количество подсказок, необходимых для выполнения задания. Подсказки не должны снижать уровень самостоятельности ребенка.

Например, если взрослый чувствует, что ребенок знает целевое слово, но нуждается в небольшой помощи, он должен использовать частичную вербальную подсказку вместо полной вербальной подсказки. Если взрослый чувствует, что жестовая подсказка сработает, нужно использовать её вместо физической.

4. Быстро снижать уровень подсказки. Если взрослый просит своего ученика похлопать в ладоши, и он нуждается в полной физической подсказке, в следующий раз, когда он попросит его похлопать в ладоши, нужно сделать это с частичной физической подсказкой. Если ребенок выполнит задание правильно, спустя некоторое время ребенку вообще не понадобится использовать подсказки.

Цель взрослого, обучающего ребенка, всегда заключается в том, чтобы уменьшить и, в конце концов, устранить потребность ребенка в подсказках.

Контрольные вопросы

1. К какому виду подсказки относится следующее действие взрослого «визуальная демонстрация действия для копирования ребенком»:

- а. Жестовая.
- б. Физическая.
- в. Моделирование.
- г. Визуальная.

2. Вид подсказки, в котором предоставляется полное или частичное руководство действиями ребенка:

- а. Жестовая.
- б. Физическая.
- в. Моделирование.
- г. Визуальная.

3. Систематически уменьшать интенсивность подсказки необходимо, чтобы:

- а. Избежать нежелательное поведение.
- б. Избежать зависимости от подсказок.
- в. Избежать ослабления мотивации.
- г. Избежать потери руководящего контроля.

4. Подсказка относится к:

- а. Последствиям поведения.
- б. Реакциям.
- в. Окружающей среде.
- г. Стимулам-антецедентам.

5. Выберите подсказку наименьшей интенсивности:

- а. Сказать первый звук слова: «Я...».
- б. Сказать три четверти слова: «Яблок...».
- в. Сказать начало слова: «Яб...».
- г. Сказать половину слова: «Ябл...».

Глава 9. Бытовые навыки и цепочки

9.1. Важность бытовых навыков: какими навыками должен овладеть ребенок к поступлению в школу

Бытовые навыки включают личную гигиену, способность позаботиться о себе, умение вести домашнее хозяйство, приготовить еду и взаимодействовать с социумом. Другими словами, это навыки повседневной жизни.

Бытовые навыки являются одними из наиболее важных навыков, которым в первую очередь нужно обучать детей с аутизмом. К сожалению, детям с РАС овладеть бытовыми навыками самостоятельно трудно, независимо от уровня интеллекта. Ребенок не сможет интегрироваться в общество, если не умеет пользоваться туалетом, следить за собственной гигиеной, кушать с помощью столовых приборов, принимать душ, чистить зубы, добираться куда-либо на общественном транспорте, переходить улицу, обращаться с деньгами, покупать и готовить еду. Трудности в таких рутинных делах стремительно снижают шансы человека на независимую взрослую жизнь.

Обучение бытовым навыкам зависит от общего моторного развития ребенка, от его хронологического возраста.

При обучении бытовым навыкам ребенка с аутизмом, необходимо ориентироваться на формирование этих навыков у сверстников того же возраста.

Не следует обучать детей с аутизмом таким навыкам, которые их сверстники еще не умеют – т.е. не нужно ожидать от трехлетнего ребенка, что он качественно почистит зубы, самостоятельно наденет пижаму, расстелет кровать и ляжет спать.

Некоторых детей, имеющих моторные нарушения, трудно быстро обучить пользоваться столовыми приборами, но это не говорит о том, что не нужно их этому обучить. Просто обучение будет более постепенным, и возможно понадобятся специальные приспособления или методики для того чтобы их этому обучить. Точно также можно

отнестись к умению одеваться/раздеваться самостоятельно, мыть руки, чистить зубы, и т. д.

Родители могут помочь своим детям осваивать бытовые навыки, поручая им рутинную домашнюю работу с раннего возраста.

Например, научить ребенка складывать свою грязную одежду в корзину. Когда ребенок станет старше, научить сортировать одежду на светлую и темную. А еще позже научить загружать белье в стиральную машину. Таким образом, ребенок постепенно обучается всем шагам самостоятельной стирки. Нужно обучать детей ходить по магазинам, готовить еду, добираться до дома на автобусе, заботиться о домашних животных.

Какими навыками должен овладеть ребенок к поступлению в школу.

Для того, чтобы определить дефицит бытовых навыков нужно наблюдать и оценивать. Необходимо определить те навыки самопомощи, которые соответствуют возрасту ребенка. Это навыки, которые сделают поведение ребенка в общественных местах более успешным и дефицит которых ложится тяжелым бременем на плечи родителей.

Марк Сандберг предложил следующий чек-лист для оценки и отслеживания навыков самопомощи.

Таблица 11

**Навыки самообслуживания к 4-м годам
(Чек-лист. М. Сандберг, VB-MAPP)**

Область	Навык
Одевание	Одевается (помощь с тесной одеждой, снимающейся через голову). Раздевается (помощь с пуговицами и молниями сзади). Надевает куртку, носки, штаны. Застегивает и расстегивает пряжки, молнии, пуговицы и кнопки.

Область	Навык
	<p>Пробует шнуровать обувь и завязывать шнурки.</p> <p>Обувается (различает правый и левый ботинок с подсказкой-стимулом).</p> <p>Вешает на крючок или вешалку и убирает одежду в ящик.</p>
<p>Купание и уход за собой</p>	<p>Вытирает нос салфеткой и кладет ее в мусорное ведро.</p> <p>Использует мочалку и мыло во время купания.</p> <p>Моеет волосы (длинные волосы с помощью).</p> <p>Чистит зубы, моет руки, умывает лицо.</p> <p>Вытирает лицо и руки, вешает полотенце.</p> <p>Расчесывается (длинные волосы с помощью).</p>
<p>Прием пищи</p>	<p>Использует боковую сторону вилки для нарезания мягкой пищи.</p> <p>Использует нож для намазывания и резки мягких продуктов.</p> <p>Разворачивает упаковки с едой и открывает контейнеры.</p> <p>Наливает жидкость в чашку или миску из термоса или кувшина.</p> <p>Помогает в приготовлении простых блюд (намазывает, помешивает, измеряет и добавляет ингредиенты, использует формы для печенья).</p> <p>Помогает накрывать на стол, убирает посуду, вытирает стол губкой.</p>
<p>Навык использования туалета</p>	<p>Попадает в унитаз, справляя нужду стоя (для мальчиков).</p> <p>Расстегивает, застегивает кнопки, пуговицы, молнии.</p> <p>Подтирается самостоятельно.</p> <p>Моеет и вытирает руки как часть использования процедуры туалета.</p> <p>Сдерживается ночью (но все еще возможны инциденты).</p>

Для того, чтобы сменить форму обучения ребенка на менее ограничивающую среду, Марк Сандберг предлагает оценить еще пять аспектов:

1) есть ли у ребенка мотивация к заботе о себе – хочет ли он надеть свои ботинки самостоятельно?

2) самостоятельная инициатива – заботится ли ребенок сам о себе без подсказок?

3) пытается ли ребенок заботиться о себе – старается ли самостоятельно надеть свои ботинки?

4) являются ли навыки самопомощи обобщенными – проявляются ли они в различной среде, с различными людьми?

5) демонстрирует ли ребенок проблематичное поведение, когда взрослый проявляет заботу о нем – ребенок бьет взрослого, который пытается почистить ему зубы?

О том, что ребенок потенциально готов к переходу в менее ограничивающую среду, может сказать высокая мотивация и инициатива к самостоятельному выполнению некоторых рутинных процедур, связанных с бытовыми навыками.

Например:

– ребенок хочет вымыть грязные руки, если они испачканы краской или глиной;

– ребенок демонстрирует приближенные реакции: он идет к раковине и включает воду;

– обобщает эти реакции в разной среде: моет руки в различных раковинах, в различных комнатах.

9.2. Обучение цепочкам с помощью физических подсказок

Одной из причин проблем в обучении бытовым навыкам и навыкам самообслуживания у детей с аутизмом – такие навыки, требуют выполнения длинной последовательности из разнообразных действий, и ребенку трудно понять, что это за последовательность и как с ней справиться.

Для обучения такому типу навыков АВА используются такие методы как анализ задачи и обучение «цепочкой».

Большинство бытовых навыков состоит из нескольких реакций, так называемой «цепочки поведений».

Цепочка поведений включает последовательность отдельных реакций. Когда единичные звенья соединяются вместе, получается поведенческая цепочка, выполнение которой дает конечный результат. Каждая реакция является стимулом для следующей реакции и подкреплением для предыдущей реакции. Исключение составляют первый и последний стимул цепочки: первый является только стимулом, а последний – только подкреплением.

Реакции внутри цепочки следуют в определенном порядке, одна за другой без перерыва.

Рассмотрим звенья поведенческой цепочки на примере обучения воспитанников детского сада. Готовясь к выходу на улицу, воспитатель говорит ребенку: «Надень куртку»



Рис.2. Цепочка поведений

- Просьба воспитателя служит стимулом, вызвавшим первую реакцию в цепочке («достать куртку из шкафчика»);
- Куртка в руках ребенка завершает эту реакцию и служит для нее условным подкреплением, а одновременно – дискриминативным стимулом 2 для реакции «продеть руку в рукав»;
- Продевание руки в рукав завершает реакцию на стимул 2 («куртка в руках») и запускает следующее звено в цепочке: продетая в рукав рука служит условным подкреплением для реакции (одна рука подета в рукав, другая нет) и дискриминативным стимулом 3;
- Продевание другой руки в рукав завершает условие «одна рука подета в рукав, а вторая – нет»;
- Полностью надетая куртка служит условным подкреплением для реакции («куртка полностью надета») и дискриминативным стимулом 4 для застегивания молнии;
- Застегивание молнии завершает цепочку и вызывает похвалу воспитателя.

Обучение цепочкой можно сравнить с кулинарией. Даже если мы готовили что-то много раз, мы все равно открываем рецепт, прежде чем готовить.

Для ребенка с аутизмом инструкция «заправь кровать» может звучать примерно так же. Ему может быть нужен рецепт, которому надо следовать, и в котором четко указаны наши ожидания.

Определенного бытового комплексного поведения может не быть вообще в репертуаре ребенка, и тогда его нужно формировать с нуля.

Сложное поведение может присутствовать в репертуаре ребенка, но многие из шагов ребенок выполняет неправильно или не выполняет совсем. Например, ребенок моет руки без мыла или чистит зубы без пасты. Чтобы выполнять комплексное поведение тщательно, ребенок должен выполнять все его шаги.

Чтобы научить ребенка выполнять качественно все комплексное поведение целиком, нужно разбить это поведение на отдельные шаги.

Анализ задачи для конкретного бытового навыка.

Анализ задачи включает в себя разделение комплексного поведения на последовательность маленьких шагов или действий.

Звенья поведенческой цепочки – простые действия или реакции, составляющие комплексное поведение.

Метод обучения, использующий анализ звеньев поведенческой цепочки, называют методом пошагового обучения.

Прежде чем составить анализ задачи, взрослым самим важно понять все, даже мельчайшие шаги, которые нужны для выполнения задачи, и расположить их в логической последовательности. Только так будет возможно понять, с какими шагами ребенок справляется, а с какими шагами у него возникают трудности.

Существует два способа проведения анализа задачи.

1. Наблюдение за типичным ребенком-ровесником, выполняющим ту или иную задачу, и фиксирование каждого шага, который он выполняет;

2. Взрослый сам выполняет требуемое комплексное поведение и фиксирует, из каких действий оно состоит.

Важно следовать этим способам и не пытаться написать анализ задачи просто по памяти. Даже самые простые задачи, например, приготовление бутерброда, могут включать маленькие шаги, которые можно неосознанно пропустить. А если мы не научим ребенка какому-то шагу, то он его пропустит, и это не его вина.

При возникновении трудностей в анализе задачи, их можно обговорить со специалистом или попробовать поискать варианты готовых анализов задач в Интернете и сравнить с тем, что у вас получилось.

После проведения анализа задачи нужно просмотреть записанные шаги и принять во внимание возраст, уровень коммуникации, способности, прошлый опыт ребенка и адаптировать описания шагов так, чтобы они подходили для его уровня развития.

Анализ задачи «Мыть руки».

1. Закатать рукава.

2. Открыть кран.

3. Намочить руки.
4. Выдавить жидкое мыло в одну руку.
5. Потереть руки друг о друга и досчитать до пяти.
6. Смыть пену.
7. Выключить воду.
8. Взять полотенце.
9. Вытирать руки полотенцем и досчитать до пяти.
10. Повесить полотенце.
11. Опустить рукава.

Количество шагов и их описания зависят от конкретного ребенка и условий среды. Например, существуют разные виды кранов, мыла, дозаторов для мыла и полотенце. Уровень развития навыков ребенка и моторные возможности могут быть различными.

Написав анализ задачи, нужно попробовать выполнить ее точно по вашему списку шагов, не делая никаких действий кроме тех, что есть в описании. С большой вероятностью окажется, что вы упустили какое-то действие.

Определение базового уровня развития навыков.

После составления анализа задачи важно собрать первичные данные – попросить ребенка выполнить описанную задачу и отметить в списке шагов, может ли он выполнить какие-то или все из них, и какие шаги он пропускает или не знает, как сделать.

Приготовьте таблицу для записи данных и карандаш.

Дайте ребенку инструкцию, например, «мой руки».

Ставьте «+» напротив того шага, который ребенок самостоятельно выполняет и «-» напротив шага, который ребенок не выполняет или пропускает.

Во время выполнения задания не помогайте ребенку, не хвалите, не комментируйте его действия. Если ребенок просит помощи, говорите: «попробуй сделать сам».

Таблица для записи данных в процессе пошагового обучения

Мыть руки. Инструкция: «Мой руки»		+ самостоятельное выполнение шага - неправильное выполнение шага	
Число	06.01.202 2	07.01.2022	08.01.2022
Шаги цепочки			
1.Закатать рукава	–		
2. Открыть кран	+		
3. Намочить руки	+		
4. Выдавить мыло	–		
5. Потереть руки друг о друга	–		
6. Смыть пену			
...			
11. Опустить рукава	+		
Кол. прав. шагов	4/11		
% самостоятельности выполнения шагов	36		

Желательно протестировать базовое выполнение навыка 3 раза. Если провести тестирование 1 раз, данные могут оказаться недостоверными. Ребенок может себя плохо чувствовать или быть перевозбужденным.

После сбора первичных данных нужно адаптировать или заново написать анализ задачи.

Обучение навыку.

Тестирование базовых навыков покажет, какие шаги ребенок может выполнить самостоятельно, а какие – нет. Если ребенок не

может выполнить шаг самостоятельно, его нужно обучить с помощью физической подсказки.

Способы обучения комплексному навыку с помощью подсказок:

1. Формирование цепочки в прямой последовательности.
2. Формирование цепочки в обратной последовательности.
3. Формирование цепочки целиком.

Таблица 13

Обучение навыку складывать футболку способом формирования цепочки в прямой последовательности

Прогрессия помощи и записи данных: Ф – полная физическая подсказка (рука в руке) КФ – физическая подсказка на уровне кисти ЛФ – физическая подсказка на уровне локтя ПФ – физическая подсказка на уровне плеча		+ самостоятельное выполнение шага - неправильное выполнение шага				
Число	06.01.2022	07.01.22	07.01.22	08.01.22	08.01.22	09.01.22
Номер шага	Базовый уровень	3	3	3	3	3
Подсказка		Ф	Ф	Ф	КФ	КФ
Инструкция: «Сложи футболку»						
1. Взять футболку	+	+	+	+	+	+
2. Положить футболку на стол	+	+	+	+	+	+

Прогрессия помощи и записи данных: Ф – полная физическая подсказка (рука в руке) КФ – физическая подсказка на уровне кисти ЛФ – физическая подсказка на уровне локтя ПФ – физическая подсказка на уровне плеча		+ самостоятельное выполнение шага - неправильное выполнение шага				
Число	06.01.2022	07.01.22	07.01.22	08.01.22	08.01.22	09.01.22
Номер шага	Базовый уровень	3	3	3	3	3
Подсказка		Ф	Ф	Ф	КФ	КФ
3. Разложить футболку на столе	–	Ф	Ф	Ф	КФ	КФ
4. Сложить пополам	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
5. Сложить пополам	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
6. Положить в стопку	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
Кол. прав. шагов	2/6					
% самост. вып. шагов	33					

Тестирование показало, что ребенок может выполнить самостоятельно только 2 первых шага. Поэтому после предъявления инструкции, взрослый позволит ребенку выполнить только взять футболку и положить на стол. Затем взрослый начнет оказывать ребенку полную физическую подсказку и руководить руками ребенка на протяжении всех оставшихся шагов. В конце задания после того, как ребенок положит футболку в стопку, взрослый должен похвалить ребенка и предоставить поощрение, например, дать кусочек печенья.

Критерий снижения уровня подсказки: ребенок продемонстрировал правильное выполнение шага 3 раза подряд. Например, сложил три футболки.

В нашем примере ребенок сложил 3 футболки. Во время сворачивания футболок ребенок выполняет первые два шага самостоятельно, начиная с 3 шага, взрослый оказывал ему полную физическую подсказку. Как только ребенок выполнит 3-й шаг с полной физической подсказкой 3 раза, взрослый перейдет на этом шаге на подсказку на уровне кисти, а все последующие шаги будет оказывать полную физическую подсказку.

Как только ребенок достигнет самостоятельности на 3 шаге, взрослый начнет уменьшать уровень подсказки на 4 шаге.

Формирование цепочки в обратной последовательности применяется, когда ребенок может самостоятельно завершить последнее действие или несколько последних действий. Например, ребенок вытирает руки салфеткой. В этой операции самостоятельно ребенок может вытереть одну руку и выбросить салфетку в мусорное ведро.

**Обучение навыку вытирать руки влажной салфеткой способом
формирование цепочки в обратной последовательности**

Прогрессия помощи и записи данных: 1. Ф – полная физическая подсказка (рука в руке) 2. КФ – физическая подсказка на уровне кисти 3. ЛФ – физическая подсказка на уровне локтя 4. ПФ – физическая подсказка на уровне плеча			Навык «Вытирать руки влажной салфеткой» Инструкция: «Вытри руки» + самостоятельное выполнение шага - неправильное выполнение шага					
Число	06.01	07.01	07.01	07.01	08.01	08.01	08.01	09.01.
Номер шага	Базовый уровень	7	7	7	7	7	7	7
Подсказка		Ф	Ф	Ф	КФ	КФ	КФ	ЛФ
1. Открыть пачку с салфетками	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
2. Вытащить 1 салфетку	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
3. Расправить салфетку	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
4. Взять салфетку в правую руку	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
5. Вытереть левую руку	–	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф	Ф
6. Переложить салфетку в левую руку	–	Ф	Ф	Ф	КФ	КФ	КФ	ЛФ
7. Вытереть правую руку	+	+	+	+	+	+	+	+

Прогрессия помощи и записи данных: 5. Ф – полная физическая подсказка (рука в руке) 6. КФ – физическая подсказка на уровне кисти 7. ЛФ – физическая подсказка на уровне локтя 8. ПФ – физическая подсказка на уровне плеча		Навык «Вытирать руки влажной салфеткой» Инструкция: «Вытри руки» + самостоятельное выполнение шага - неправильное выполнение шага						
Число	06.01	07.01	07.01	07.01	08.01	08.01	08.01	09.01.
Номер шага	Базовый уровень	7	7	7	7	7	7	7
Подсказка		Ф	Ф	Ф	КФ	КФ	КФ	ЛФ
8. Выбросить салфетку в мусор	+	+	+	+	+	+	+	+
Кол. прав. шагов	2/8							
% самостоятельного выполнения шагов	25							

После предъявления инструкции взрослый начинает немедленно начинать оказывать полную физическую подсказку, руководит руками ребенка вплоть до последнего шага. Предпоследний и последний шаг ребенок выполняет самостоятельно. Взрослый хвалит ребенка и предоставляет поощрение. После того, как ребенок переложит салфетку в другую руку с полной физической подсказкой 3 раза, на этом будет использоваться подсказка на уровне кисти. Как только ребенок достигнет самостоятельности на этом шаге, взрослый начнет снижать интенсивность подсказки на 5 шаге.

Выводы

Способ	Характеристика
В прямой последовательности	<p>Ребенок выполняет самостоятельно первые шаги цепочки.</p> <p>Процесс уменьшения подсказки начинается с первого шага или с шага начала цепочки, который ребенок не может выполнить самостоятельно.</p> <p>Критерий перехода на менее интенсивную подсказку – выполнение шага 3 раза подряд с текущим уровнем подсказки.</p> <p>Поощрение предоставляется в конце выполненного задания.</p> <p>Поощрение может предоставляться и на самостоятельно выполненном шаге в начале цепочки.</p>
В обратной последовательности	<p>Ребенок выполняет самостоятельно последние шаги цепочки.</p> <p>Процесс уменьшения подсказки начинается с последнего шага или с шага конца цепочки, который ребенок не может выполнить самостоятельно.</p> <p>Критерий перехода на менее интенсивную подсказку – выполнение шага 3 раза подряд с текущим уровнем подсказки.</p> <p>Поощрение предоставляется в конце выполненного задания.</p>

9.3. Использование визуального расписания для обучения цепочкам

Для обучения цепочкам поведения специалисты используют визуальные стимулы во время занятий. Использование визуальных стимулов возможно, если у ребенка с аутизмом развитие навыков визуального восприятия опережает развитие других навыков.

Визуальные стимулы помогают выполнить задание быстрее, снижают тревожность ребенка, повышают его самостоятельность.

Если ребенок затрудняется в выполнении навыков самообслуживания (мыть руки, пользоваться туалетом, одеваться и раздеваться), нужно разбить задание на шаги и обучать отдельно каждому шагу. Многие дети затрудняются перейти от одного шага к другому. В таких ситуациях, мы сможем использовать картинки.

Сфотографируйте ребенка во время выполнения каждого действия. Объедините фотографии в цепочку действий и повесьте на видном для ребенка месте. Во время обучения, перед тем, как переходить к следующему действию, научите ребенка указывать пальцем на картинку с изображением этого действия. Удостоверьтесь, что ребенок смотрит на картинку, когда дотрагивается до нее пальцем.

Со временем визуальная подсказка в виде последовательности картинок должна заменить присутствие взрослого.

Контрольные вопросы

1. Что не является цепочкой поведений?

- а. Чистить зубы.
- б. Сложить футболку.
- в. Вытереть руки.
- г. Повернуть кран.

2. Что такое анализ задачи?

а. Разделение комплексного поведения на последовательность маленьких шагов или действий.

- б. Выявление antecedентов и последствий поведения.
- в. Определение функции поведения.
- г. Это метод, использующий анализ звеньев поведенческой цепочки.

3. Как не рекомендуется проводить анализ задачи?

а. Наблюдать за типичным ребенком-ровесником, выполняющим ту или иную задачу, и фиксировать каждого шага, который он выполняет.

б. Самому выполнить требуемое комплексное поведение и фиксировать, из каких действий оно состоит.

в. Наблюдать за типичным ребенком-ровесником, выполняющим ту или иную задачу и написать анализ задачи по памяти.

г. Наблюдать на видео за типичным ребенком-ровесником, выполняющим ту или иную задачу, и фиксировать каждого шага, который он выполняет.

4. Если ребенок может выполнить первые 2 шага из 10 в цепочке, то какой способ ее формирования выбрать:

а. Формирование цепочки в прямой последовательности.

б. Формирование цепочки в обратной последовательности.

в. Выбрать другую цепочку, в которой ребенок не может выполнить ни одного шага и обучать от начала до конца

г. Нет правильного ответа

5. Формирование цепочки в обратной последовательности применяется когда:

а. Ребенок может выполнить самостоятельно один или два первых шага.

б. Ребенок самостоятельно выполняет 50 % всех действий в цепочке.

в. Ребенок может самостоятельно завершить последнее действие или несколько последних действий.

г. Нет правильного ответа.

Заключение

Учебно-методическое пособие разработано коллективом авторов и предназначено в первую очередь для студентов, педагогов и специалистов, для усвоения теоретических и практических навыков работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

В настоящем учебном пособии авторы попытались найти наиболее доступные формы изложения достаточно сложного материала, раскрыть основные понятия прикладного анализа поведения. Кроме теоретических тем, в пособии приведены практические примеры, раскрывающие суть АВА.

Каждый подраздел тем обеспечен перечнем контрольных вопросов для самоконтроля усвоения изученного материала.

Литература

1. Визуальное расписание «Моем руки» / Карточки пещ, материалы для детей с РАС. – Текст: электронный // сайт pecs.in.ua / URL: <http://pecs.in.ua/kartochki-pecs-skachat/gigiena/vizualnoe-raspisanie-moem-ruki/> (дата обращения 06.01.2022).

2. Видеоурок: формирование навыка беглости моторной имитации / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2014/04/motor-imitation-fluency.html> (дата обращения: 03.01.2022).

3. Исследование: обучение аутичных детей навыкам имитации может улучшить и их социальные навыки / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2013/01/teaching-children-to-imitate.html> (дата обращения: 03.01.2022).

4. Как научить ребенка сотрудничать? / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2011/01/blog-post.html> (дата обращения: 26.12.2021).

5. Купер, Джон О. Прикладной анализ поведения / Купер Джон О., Херон Тимоти Э., Хьюард Уильям Л.; Пер. с англ. – М.: Практика, 2016. – 864 с.

6. Ловаас И. Книга Я / пер. с англ. С.П. Пилюгиной. – Владивосток: University Park Press, 1981. – С. 115.

7. Марина Саррис. Исследование. Бытовые навыки: ключ к независимости для людей с аутизмом. Почему людям с аутизмом необходимо систематическое обучение бытовым навыкам, независимо от уровня интеллекта / Marina Sarris / Interactive Autism Network / Перевод: Мария Шевцова. – Текст: электронный // сайт outfund.ru / URL: <https://outfund.ru/bytovye-navyki-klyuch-k-nezavisimosti-dlya-lyudej-s-autizmom/> (дата обращения 05.01.2022).

8. Мелешкевич, О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. –

Самара: Издательский дом «Барах-М», 2020. – 208 с. – ISBN 978-5-94648-109-0.

9. Поведенческий подход к развитию речи. Часть 1 / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2014/05/verbal-behavior-approach-to-language.html> (дата обращения: 03.01.2022).

10. Руководство по использованию подсказок при обучении людей с особыми потребностями / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL <https://autism-aba.blogspot.com/2013/11/guide-for-using-prompts.html> (дата обращения: 05.01.2022).

11. Самостоятельность и навыки самопомощи / Аутизм / АВА Терапия – Текст: электронный // autism-aba.blogspot.com: [сайт]. – URL: <https://autism-aba.blogspot.com/2013/06/self-help-skills.html> (дата обращения: 03.01.2022).

12. Тамейка Мидоус. Вопрос-ответ. Как учить детей с аутизмом бытовым навыкам? Поведенческий аналитик об основных методах при обучении ребенка с РАС бытовым навыкам, состоящим из нескольких шагов / Tameika Meadows / I Love ABA. – Текст: электронный // сайт: outfund.ru / URL: <https://outfund.ru/kak-uchit-detej-s-autizmom-bytovym-navyкам/> (Дата обращения 05.01.20.)

13. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behaviour Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения: 6-е изд. / Р. Шрамм; перевод с английского З. Измайловой-Камар. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 208 с. – ISBN 978-5-91743-076-8.

14. Шибутани, М. Визуальный словарь АВА: иллюстрированный справочник основных понятий прикладного анализа поведения / Макото Шибутани; пер. с англ. Д. Жарниковой; предисл. Н.Н. Алипова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. – 192 с. – ISBN 978-5-91743-094-2.

15. VB-MAPP, программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства – Руководство / М. L. Sundberg; [перевод с английского С. Доленко; специ-

альное редактирование Ю. Эрц (Нафтульева)]. – Аутизм: коррекционная работа на основе поведенческого анализа, 2013. – ISBN 978-965-559-011-1 (рус.). – Текст: непосредственный.

16. Dawson G. et al. Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: The early start Denver model // *Pediatrics*. – 2010. – N 1 (125). – С. e17 – e23.

17. Hume, K., Steinbrenner, J.R., Odom, S.L. et al. (2021). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism: Third Generation Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>

18. Strain P.S., Bovey E.H. Randomized, controlled trial of the LEAP model of early intervention for young children with autism spectrum disorders // *Topics in Early Childhood Special Education*. – 2011. – N 3 (31). – С. 133–154.

19. Virues-Ortega J., Julio F. M., Pastor-Barriuso R. The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies // *Clinical Psychology Review*. – 2013. – N 8 (33). – С. 940–953.

20. Ganz J.B. et al. A meta-analysis of single case research studies on aided augmentative and alternative communication systems with individuals with autism spectrum disorders // *Journal of autism and developmental disorders*. – 2012. – T. 42. – N. 1. – С. 60–74.

21. Mercer J. Examining DIR/Floortime™ as a treatment for children with autism spectrum disorders: A review of research and theory // *Research on Social Work Practice*. – 2017. – N 5 (27). – С. 625–635.

22. Johnston and Pennypacker, 1993, с. 23.

23. Malott & Trojan Suarez, 2004, с. 9.

24. Heward and Silvestri, 2005, с. 1135.

25. VanBourgonien, M., Reichle, N. & Schopler, E. (2003). Effects of a model treatment approach on adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 131–140.

26. Mesibov, G., Shea, V. & Schopler, E. (2005) *The TEACCH® Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York: Plenum Press. Book describing the history of TEACCH® as well as the principles of structured teaching and how these can be applied.

Ответы на контрольные вопросы

Во-прос	Гла-ва 1	Гла-ва 2	Гла-ва 3	Гла-ва 4	Гла-ва 5	Гла-ва 6	Гла-ва 7	Гла-ва 8	Гла-ва 9
1	Г	В	В	Б	В	Б	А	В	Г
2	В	Б	Г	В	Б	В	В	Б	А
3	В	В	Г	Б	А	А	А	Б	В
4	Г	Г	Б	В	В	В	В	Г	А
5	-	А	Б	В	В	В	А	А	В

*Электронное учебное издание
сетевого распространения*

Нигматуллина Ирина Александровна
Иванова Ольга Александровна
Сазонова Арина Юрьевна
Диярова Инна Вильевна

РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ**

Учебно-методическое пособие

Компьютерная верстка
Уточкиной Т.В.

Подписано к использованию 29.04.2022.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».
Усл. печ. л. 6,3. Заказ 57/3

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28