

УТВЕРЖДАЮ

Заместитель Министра образования
Республики Беларусь

А.В. Кадлубай

20 декабря 2024 г.



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для педагогических работников учреждений образования по работе
с нежелательным поведением у обучающихся
с расстройствами аутистического спектра,
с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью

ВВЕДЕНИЕ

В современной психолого-педагогической литературе существуют различные термины для обозначения нарушений в поведении у детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). В рамках прикладного анализа поведения чаще всего используется понятие «нежелательное» поведение – то есть окружающие оценивают такое поведение негативно и не хотят, чтобы оно присутствовало у ребенка с РАС. Основная коррекционная задача при этом – управлять поведением ребенка, изменяя окружающую среду.

С учетом гуманистического подхода в психологии и педагогике, инклюзивных тенденций в образовании также используется термин «проблемное» поведение – такое поведение ребенка, которое создает трудности ему и окружающим. Педагог помогает ребенку справиться с возникшими трудностями. В рамках данных методических рекомендаций будет применяться понятие «нежелательное поведение» как синонимичное проблемному.

Поведение, отклоняющееся от общепринятых норм, не соответствующее возрасту ребенка или социальной ситуации, достаточно характерно для детей с РАС. Это объясняется целым комплексом особенностей, характерных для данного нарушения развития:

– недостаточность психического тонуса вызывает быструю утомляемость и истощаемость у ребенка с РАС (например, ребенок рвет и кидает пособия, потому что устал заниматься);

– особенности сенсорной чувствительности – повышенная слуховая, зрительная, тактильная и др. виды чувствительности, у ребенка с РАС вызывают дискомфорт сенсорные раздражители, вполне

приемлемые для нормально развивающихся детей (например, ребенок отказывается идти в столовую через шумный коридор);

- нарушение способности принимать и обрабатывать информацию – ребенку с РАС надо больше времени, чтобы понять происходящее, адаптироваться к ситуации (например, ребенок отказывается выполнять задание);

- снижение выносливости в контактах с окружающими людьми – ребенок с РАС гораздо быстрее устает от взаимодействия с людьми, сама ситуация нахождения в социуме часто не является для ребенка приятной, в отличие от нормально развивающегося ребенка (например, ребенок убегает, кричит во время утренника);

- нарушения речи и коммуникации – ребенок с РАС не может сообщить о просьбе, своем эмоциональном состоянии (ребенок устал, но не может сказать об этом и кусает себя или других);

- стереотипность поведения и деятельности – применив один раз определенный вариант поведения, ребенок с РАС будет следовать ему и дальше, даже если ему не удалось добиться результата (кричит, даже если не получает желаемого);

- трудности в произвольном подражании – даже если ребенок видит, что другие дети ведут себя по-другому, ему трудно начать действовать так же.

Негативные поведенческие реакции характерны для многих детей с РАС, затрудняют взаимодействие и обучение, приводят к социальной дезадаптации. Поэтому именно дети с РАС нуждаются в работе по коррекции нежелательного поведения. Имеющиеся особенности психического развития ребенка с РАС определяют высокий риск возникновения нежелательного поведения, что препятствует включению ребенка с РАС во все виды деятельности. В настоящих методических рекомендациях совмещены разные подходы к работе с нежелательным поведением.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (далее - СДВГ) - представляет собой поведенческое расстройство у детей, характеризующееся триадой симптомов: нарушением внимания, гиперактивностью с импульсивностью при сохранном интеллекте, проявляющееся в раннем школьном возрасте, не относящееся к группе высокоинвалидизирующих заболеваний. При этом 99% детей с данной патологией имеют легкую форму. В единичных случаях устанавливается инвалидность по основной органической патологии центральной нервной системы.

В клинической практике детям диагноз устанавливается в возрасте 6-ти лет и старше. Диагностика проводится в 2 этапа. Врачом первого

контакта ребенка с СДВГ, по сложившейся в стране практике, является врач-педиатр, либо врач-невролог, которые при наличии клинических признаков СДВГ направляют пациента к врачу психиатру детскому для подтверждения данного диагноза.

Следующим звеном в диагностике и основным в наблюдении пациентов с СДВГ являются психиатрические диспансеры.

Методические рекомендации разработаны для организации и реализации работы по преодолению нежелательного поведения обучающихся с РАС/СДВГ. Структурно методические рекомендации включают: терминологический словарь, формы проявления нежелательного поведения у обучающихся с РАС/СДВГ, причины нежелательного поведения, методы работы.

Использование методических рекомендаций в практике работы учреждений образования, создавших условия для обучения и воспитания обучающихся с особенностями психофизического развития, будет способствовать повышению эффективности образовательного процесса для обучающихся с РАС/СДВГ, проявляющих различные формы нежелательного поведения. Методические рекомендации могут быть полезны воспитателям учреждений дошкольного образования, учителям начальных классов, учителям-дефектологам, воспитателям, обеспечивающим персональное сопровождение детей с РАС/СДВГ, педагогам-психологам и педагогам социальным учреждений образования, желающим организовать образовательный процесс с точки зрения научного-методического поведенческого подхода.

Использование методических рекомендаций позволит обеспечить тщательный анализ ситуации нежелательного поведения обучающихся с РАС/СДВГ, выявление функции (цели) этого нежелательного поведения, разработку эффективного плана работы по его преодолению.

ТЕРМИНОЛОГИЯ

Аффективные вспышки – ярко выраженные эмоциональные реакции: крик, плач, истерика.

Виды последствий. В практике воспитания чаще всего используются четыре разновидности последствий: 1) если вслед за желательной реакцией ребенка следует вызывающее приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул, то результат – **положительное подкрепление**; 2) если за нежелательной реакцией следует не вызывающий приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул, то результат – **положительное наказание**; 3) если вызывающий неприятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул устраняется после получения желательной

реакции, то результат – **отрицательное подкрепление**; 4) если приятный стимул устраняется после той или иной нежелательной реакции ребенка, то результат – **отрицательное наказание**.

Гашение – прекращение подкрепления нежелательного поведения. Например, если ребенок начинает кричать, чтобы получить желаемую игрушку, ему не дают игрушку пока крик не прекратится.

Деструктивное поведение – действия, направленные на разрушение чего-либо: ломает ручки, рвет пособия, бросает мебель и т.д.

Длительность поведения – это параметр описания поведения, временная характеристика от начала до окончания поведения, фиксируется в секундах и минутах.

Импульсивное поведение – непредсказуемые действия: закричал, вскочил, убежание и др.

Наказание – процесс, который снижает вероятность проявления целевого поведения в будущем, наказание уменьшает, по крайней мере, временно, вероятность того, что реакция повторится. Предполагаемая цель наказания – побудить людей не вести себя данным образом.

По Б. Ф. Скиннеру, наказание может быть осуществлено двумя различными способами, которые он называет позитивное наказание и негативное наказание. Позитивное наказание встречается всякий раз, когда поведение ведет к неприятному исходу. Вот несколько примеров: если дети плохо себя ведут, их бранят; если учащиеся пользуются шпаргалками, им ставят неудовлетворительные отметки. Негативное же наказание встречается всякий раз, когда за поведением следует устранение (возможного) позитивного подкрепляющего стимула. Например, детям запрещают смотреть телевизор из-за плохого поведения. Широко используемый подход к негативному наказанию – методика приостановки. В соответствии с этой методикой человека моментально удаляют из ситуации, в которой доступны определенные подкрепляющие стимулы. Например, непослушного ученика, мешающего занятиям, могут выгнать из класса и др.

Нежелательное поведение – это поведение, мешающее образовательному процессу, представляющее опасность для самого обучающегося и окружающих его людей, а также способствующее социальной изоляции ребенка из общеобразовательной среды.

Общественно-неприемлемое поведение – нарушение социальных норм: берет чужие вещи, снимает одежду в общественных местах и др.

Поведение может рассматриваться как любая активность живого организма. Поведение – это взаимодействие организма или его частей с

окружающей средой, которое характеризуется перемещением в пространстве или во времени, в результате которого происходит изменение в любом из измеряемых аспектов окружающей среды.

Подкрепление – 1. Изменение стимула сразу после некоторой поведенческой реакции, приводящее к повышению будущей частоты реакций такого класса в сходных условиях. Например, ребенок ответил на заданный вопрос (поведенческая реакция), а учитель его похвалил (стимул – похвала), повысит вероятность того, что ребенок и дальше будет реагировать на вопросы и отвечать на них. 2. Стимул (или его изменение), повышающий будущую частоту поведенческих реакций, непосредственно ему предшествующих. В этом значении используется также термин «Подкрепитель». Например, обещание высокой оценки может выступать подкрепителем для выполнения домашнего задания.

Подкрепления виды. *Материальными подкреплениями* считают те, которые так или иначе состоят из определенных материалов, являются вещественными. Это могут быть сладости, цветы, подарки и т.д. *Социальные подкрепления* базируются на межличностных контактах. Социальным подкреплением может быть похвала, внимательное слушание, улыбка, подчеркивание статуса партнера и т.д. *Поведенческое подкрепление* состоит в том, что вслед за определенным целевым поведением следует разрешение (возможность) заняться тем, что доставляет удовольствие. *Символическое подкрепление* само по себе не имеет никакого значения, но служит символом иных событий, которые являются подкреплением (например, приход мамы является свидетельством того, что ребенка забирают из детского сада домой).

Последствие – стимул (или его изменение), следующий за поведением. Какие-то из последствий (особенно ближайшие, имеющие прямое значение для текущей мотивации) существенно влияют на будущее поведение, какие-то – нет.

Прикладной анализ поведения (Applied Behavior Analysis /ABA) – наука, которая разрабатывает прикладные методики на основе законов поведения и систематически применяет их для улучшения социально значимого поведения, а также использует эксперимент для поиска переменных, ответственных за изменение поведения.

Поведением человека можно управлять, не вмешиваясь в его психику, не затрагивая его личность, а лишь изменяя нужным образом окружающую среду.

Реакция (поведенческая реакция) – единичное проявление некоего класса (типа) поведения; действие, возникающее в ответ на какое-либо воздействие (стимул).

Ритуал – повторяющееся действие, которое не имеет видимого практического или игрового смысла, которое ребенок стремится многократно воспроизвести в неизменном виде.

Стимул (раздражитель) – внутренний или внешний фактор, вызывающий реакцию, действие.

Угасание – ослабление поведенческой реакции до уровня, наблюдаемого до начала подкрепления, либо ее полное исчезновение в результате прекращения ее подкрепления. Угасание поведения возникает как ответ на правильно организованный метод гашения.

Функциональная оценка поведения / функциональный анализ поведения – это поведенческо-аналитический инструмент, способ определения функции поведения с последующей разработкой плана вмешательства на основании этой функции.

Частота поведения – это параметр описания поведения, количество его проявлений в единицу времени. Если учащийся с разной частотой проявляет нежелательное поведение во время разных активностей (во время уроков, перерывов, посещения столовой и т.д.) рекомендуется собрать данные о поведении в этих условиях отдельно.

ПРОЯВЛЕНИЯ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС

Условно любое поведение может быть разделено на желательное, нормальное и нежелательное. При работе с поведением нужно дифференцировано подходить к педагогическому воздействию: подкрепляя желательное поведение, вознаграждая нормальное и снижая мотивацию нежелательного поведения.

Поведенческие проблемы детей с РАС выражаются в различных видах. Зачастую, наибольшие сложности у окружающих вызывает агрессия (причинение вреда другим людям: бьет, кусает, толкает и т.д.) и аутоагрессия (причинение вреда себе). При этом важно понимать, агрессия со стороны ребенка с РАС – это не желание причинить боль другим, а попытка выразить дискомфорт, сообщить о желании получить что-то. Иногда неожиданное возникновение самоповреждающего поведения может свидетельствовать о дискомфорте в психосоматическом статусе, наличии заболевания и требует консультации у врача-педиатра или узкого специалиста.

Негативизм выражается в отказе от выполнения задания, взаимодействия и т.д.

Для преодоления и профилактики негативных поведенческих реакций ребенка с РАС необходима целенаправленная, согласованная деятельность учителя-дефектолога, воспитателя (воспитателя

дошкольного образования), осуществляющего персональное сопровождение, педагога-психолога, других педагогических работников, родителей (законных представителей). Без длительной, кропотливой работы поведенческие нарушения у ребенка с РАС будут только усиливаться, что может привести к невозможности обучения и воспитания в условиях учреждения образования и переводу на домашнее обучение.

Для коррекции нежелательного поведения может использоваться метод функционального анализа поведения. В основе лежит определение причин, вызвавших поведенческие нарушения. И в зависимости от того, чем вызвано такое поведение и строится коррекционная работа. При этом важно понимать, одно и то же проблемное поведение может быть следствием различных ситуаций: ребенок кричит, кусает себя и когда устал, и когда хочет, чтобы ему дали любимую игрушку, и когда хочет привлечь к себе внимание. И в этом случае приемы работы будут разными. Также разные виды проблемного поведения могут быть вызваны одной причиной: при утомлении и пресыщении ребенок может разбрасывать пособия, убегать, кричать, ложиться на пол и др. Чаще всего в таком случае будем использовать одни приемы работы.

Целенаправленная работа с нежелательным поведением обучающихся с РАС является обязательным условием успешности реализации принципа инклюзии в образовании и имеет определенную последовательность: выбор нежелательного поведения, описание нежелательного поведения, измерение частоты поведения, определение причин возникновения нежелательного поведения, сбор данных о нежелательном поведении, выдвижение гипотезы о функции нежелательного поведения.

Не всегда поведение ребенка требует вмешательства. Начинать работу по преодолению нежелательного поведения следует в том случае, если оно:

- представляет риск для жизни и здоровья самого обучающегося и (или) окружающих;
- снижает качество жизни ребенка и его семьи;
- снижает уровень усвоения обучающимся учебного материала;
- затрудняет процесс социализации обучающегося, мешает общению и социальному функционированию;
- может способствовать ухудшению учебной ситуации (например, изменению формы получения образования);
- оказывает влияние на ограниченность круга общения, нарушает социальные нормы, принятые в конкретной среде.

К нежелательному поведению у обучающихся с РАС принято относить агрессию; членовредительство (аутоагрессию); повторяющиеся действия (стереотипии); ритуалы; деструктивное поведение (ругательства, враждебность и пр.); вспышки гнева; импульсивное поведение (истерики, крики и пр.); общественно неприемлемое поведение (непослушание, побеги, прогулы в школе и т.п.).

ПРОЯВЛЕНИЯ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С СДВГ

Нарушения произвольной регуляции поведения приводит к тому, что такие дети испытывают трудности с выработкой стратегии поведения, хуже усваивают инструкции и алгоритмы действий, у них повышено число импульсивных ответов и навязчивых повторов предыдущих действий, их деятельность неустойчива к побочным влияниям. Импульсивность проявляется в неряшливом выполнении заданий (несмотря на усилие все делать правильно), в несдержанности в словах, поступках и действиях (например, выкрикивание с места, неспособность дождаться своей очереди), в неумении проигрывать, излишней настойчивости и отстаивании своих интересов (невзирая на требования взрослого).

Для гиперактивных детей характерны: отсутствие чувства безопасности, склонность к агрессии, нестойкость к стрессу, стремление удовлетворять свои эмоции в мире фантазии, тревожность. Дети с СДВГ стремятся руководить, ведут себя агрессивно и требовательно. Импульсивные гиперактивные дети быстро реагируют на запрет или резкое замечание, отвечают резкостью, непослушанием. Попытки сдержать их приводят к действиям по принципу «отпущенной пружины». От этого страдают не только окружающие, но и сам ребенок, который хочет выполнить обещание, но не сдерживает его.

Нежелательное поведение характеризуется (с дошкольного возраста):

- ребенок постоянно крутится, вертится;
- не может усидеть на месте, когда это необходимо;
- для него характерна чрезмерная и бесцельная двигательная активность;
- он не может тихо, спокойно играть;
- находится в постоянном движении;
- отличается болтливостью;
- гиперактивность всегда сочетается с импульсивностью;
- отвечает на вопросы, не задумываясь;
- не может дождаться своей очереди;

– мешает другим людям, перебивает их.

Для СДВГ характерна возрастная динамика: проявления гиперактивности уменьшаются с возрастом, признаки импульсивности сохраняются.

У детей с СДВГ отмечаются некоторые поведенческие особенности: беспокойство (69,7%), невротические привычки (69,7%), нарушения сна (46,3%), аппетита (35,9%), тики, назойливые движения, двигательная активность и неловкость и т. д.

Деадаптирующие особенности поведения таких детей свидетельствуют о недостаточно сформированных регулятивных механизмах психики, и, прежде всего, самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в генезисе произвольных форм поведения.

ЭТАПЫ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

1. Описание поведения и его анализ: в чем конкретно выражается, когда возникает, что предшествует, как начинается, сколько длится, как завершается.

2. Определение причины (функции) поведения: почему ребенок так себя ведет. В целом можно выделить два блока причин: избегание неприятного и получение желаемого. Подтвердить предполагаемую функцию позволит наблюдение за дальнейшим поведением ребенка: если негативные проявления после предоставления желаемого или исключения неприятного уменьшились, функция была определена верно.

3. Формулировка цели коррекционной работы. В зависимости от причины, что можно сделать, чтобы устранить ее. Например, ребенок научится спокойно ждать учителя перед началом занятия, сидя на своем месте в течение определенного времени.

4. Подбор методов и приемов работы. Методы и приемы коррекции подбираются индивидуально, с учетом условий и причин появления проблемного поведения. Например, если ребенок с помощью крика требует дать ему желаемый объект, приемлемой формой будет использование указательного жеста, слова «дай»; жестом показать «еще»; показать, что нужно отойти, а не кричать.

5. Реализация коррекционной работы. Подобранные методы и приемы применяют согласованно все взрослые, и педагоги, и родители (законные представители). Ребенка с РАС/СДВГ учат использовать формы поведения в непосредственной ситуации, моделируя, подсказывая приемлемый вариант непосредственно до появления

проблемного поведения. Например, предлагаем отдохнуть до возникновения аффективной вспышки, при начальных признаках утомления.

6. Оценка динамики. Отслеживание изменений в поведении, если их нет, возможно, неправильно определили причину или подобрали неверные приемы работы.

АЛГОРИТМ РАБОТЫ С НЕЖЕЛАТЕЛЬНОМ ПОВЕДЕНИЕМ ДЕТЕЙ С РАС И СДВГ

	Содержание работы	Кто осуществляет
1.	Первичное выявление нежелательного поведения	Воспитатель, учитель, воспитатель (воспитатель дошкольного образования), осуществляющий персональное сопровождение, учитель-дефектолог, родитель (законный представитель)
2.	Обращение с запросом к педагогу-психологу, учителю-дефектологу	Воспитатель, учитель, воспитатель (воспитатель дошкольного образования), осуществляющий персональное сопровождение, учитель-дефектолог, родитель (законный представитель)
3.	Уточнение запроса, сбор дополнительной информации (наблюдение, опрос педагогических работников, родителей (законных представителей))	Педагог-психолог, учитель-дефектолог
4.	Обсуждение, определение причин нежелательного поведения, формулировка цели коррекционной работы	Педагог-психолог, учитель-дефектолог, воспитатель (воспитатель дошкольного образования), осуществляющий персональное сопровождение
5.	Подбор методов, приемов и средств коррекции нежелательного поведения, консультирование	Педагог-психолог, учитель-дефектолог

	родителей (законных представителей)	
6.	Применение рекомендуемых методов, приемов и средств коррекции нежелательного поведения	Все педагогические работники и родители (законные представители)
7.	Оценка результативности работы	Воспитатель, учитель, воспитатель (воспитатель дошкольного образования), осуществляющий персональное сопровождение, учитель-дефектолог, родитель (законный представитель)

Например, воспитатель, осуществляющий персональное сопровождение, обратился с жалобой, что ребенок с РАС на занятиях кричит, бросает школьные принадлежности, рвет пособия. Педагог-психолог провел наблюдение за поведением ребенка на занятиях, беседу с учителем-дефектологом. Последующее обсуждение позволило установить, что нежелательное поведение возникает тогда, когда ребенок не может самостоятельно справиться с заданием.

Была поставлена цель коррекционной работы: ребенок научится просить о помощи, используя слово «помоги» при выполнении заданий, с которыми не может справиться самостоятельно.

Для реализации цели учитель-дефектолог и педагог-психолог определили следующие методы и приемы работы:

- воспитатель персонального сопровождения предлагает помощь сразу, как только видит, что у ребенка возникают трудности, не дожидаясь аффективной вспышки;
- воспитатель персонального сопровождения создает проблемные ситуации и дает ребенку образец подсказки просьбы о помощи;
- сразу после того, как ребенок попытался попросить о помощи, воспитатель персонального сопровождения поощряет ребенка;
- учитель-дефектолог/иные педагогические работники хвалят ребенка, когда он обращается за помощью.

Учитель-дефектолог и педагог-психолог при необходимости оказывают помощь воспитателю, осуществляющему персональное сопровождение, отслеживают эффективность используемых методов и приемов.

Можно выделить два основных направления использования методов и приемов:

- по профилактике, до возникновения нежелательного поведения, что можно сделать, чтобы оно у ребенка и не возникло. Например, если ребенок с РАС отказывается идти в столовую через шумный коридор, воспитатель, осуществляющий персональное сопровождение ведет его раньше или позже, чем других детей.

- направленное на смягчение проблем, уменьшение негативного воздействия. В случае с предыдущим примером: надеть на ребенка с РАС наушники, дать в руки любимую игрушку-антистресс.

В качестве основных вариантов причин нежелательного поведения, связанных с избеганием неприятного, можно выделить:

- Нарушение привычного стереотипа – ребенок не принимает изменения. Основными приемами выступают: поддержание неизменности окружающей среды, дозированное, постепенное внесение изменений.

- Непонимание происходящего. Помогает использование визуального расписания, метода социальных историй.

- Сверхсильные сенсорные стимулы. Основная задача – уменьшение интенсивности сенсорных раздражителей через применение наушников, козырьков, перегородок и т.д.

- Непривлекательные занятия. В качестве основного приема выступает использование дополнительной мотивации. Например, ребенок получит любимую игрушку на определенное время после того, как выполнит задания.

Общими подходами выступают: предотвращение ситуаций, вызывающих нежелательное поведение, обучение адекватным способам выражения желания изменить ситуацию, не поощрение проблемного поведения (например, когда ребенок с РАС/СДВГ начинает кричать или кусать других, взрослый дает ему конфету, в этом случае ребенок вряд ли поменяет свое поведение).

Получение желаемого может быть связано с:

- Требованием привлекательного объекта или деятельности. Основными приемами выступают: обучение приемлемым способам выражения желания, использование в качестве дополнительной мотивации. Например, учим ребенка просить любимую игрушку с помощью карточки, даем ее после того, как он выполнит задание.

- Привлечение внимания со стороны другого. В качестве основного приема может выступать предоставление внимания в тех случаях, когда ребенок ведет себя хорошо и игнорирование в случае нежелательного поведения.

Также важными направлениями работы выступают обеспечение безопасности для самого ребенка с РАС/СДВГ и других детей, обучение нормально развивающихся сверстников правилам взаимодействия с ребенком с РАС/СДВГ (не провоцировать, отойти в сторону, подождать, не совершать неприятных действий).

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ПОВЕДЕНИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ

Предлагаем для работы с нежелательным поведением использовать функциональную оценку поведения (далее - ФОП). Любое поведение имеет причину (принцип детерминизма), выявление этой причины является основой для дальнейшей работы специалистов. Необходимость ФОП возникает тогда, когда требуется уменьшение какого-либо поведения. Однако важно не просто не подкреплять поведение или наказывать за нежелательное поведение, но и обучать альтернативному, замещающему поведению. Обучающиеся с РАС могут демонстрировать нежелательное поведение именно потому, что не владеют необходимыми навыками. Так, не имея возможность высказать просьбу, ребенок может начать плакать или разбрасывать вещи. Подробнее узнать о методах и приемах формирования социальных навыков можно в пособии для педагогических работников учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования на уровне дошкольного образования, Брыковой А.С. «Формирование навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра» (Минск, Адукацыя і выхаванне, 2024).

ФОП проводится для того, чтобы уменьшить или погасить (ослабить) нежелательное поведение.

ФОП состоит из трех основных этапов:

1. Сбор информации.
2. Прямое наблюдение, разработка гипотезы.
3. Создание плана действий (последствий), консультация родителей (законных представителей).

На первом этапе собирается информация об особенностях личности и поведения обучающегося, определяются основные проблемы поведения, собираются данные об окружающей среде и возможных функциях поведения. Методами сбора данных может стать интервью с родителями (законными представителями) и/или педагогическими работниками, непосредственно взаимодействующими с обучающимся, анализ видеоматериалов, изучение документов

(образовательные документы, последние заключения педагога-психолога, врача-психиатра и т.д.). Важно собрать информацию от родителей (законных представителей) о возможных вариантах замещающего альтернативного поведения. Именно родители (законные представители) играют важную роль в процессе сбора данных, это помогает задействовать их в качестве активных участников коррекционно-педагогической работы.

Описанное поведение должно быть наблюдаемо и измерено любым человеком, находящимся рядом с обучающимся. Это может быть учитель-дефектолог, воспитатель, осуществляющий персональное сопровождение, и/или педагог-психолог. Следует исключить абстрактные обозначения и использовать описание конкретных действий, которые производит обучающийся. В анализ поведения должны быть включены все варианты проявления этого поведения. Например, учащийся кричит на учителя-дефектолога после предъявления ему задания. Крик слышен на расстоянии более 5 метров.

Основными параметрами анализа поведения должны стать частота, интенсивность и длительность поведения.

Частота поведения – это количество его проявлений в единицу времени. Если обучающийся с разной частотой проявляет нежелательное поведение во время разных активностей (во время уроков, перерывов, посещения столовой и т.д.) рекомендуется собирать данные о поведении в этих условиях отдельно. Например, разбрасывает школьные принадлежности 7 раз за урок (45 минут).

Интенсивность – характеристика силы и амплитуды поведения, а также повреждающего воздействия поведения. Например, кусает руку до крови в районе запястья; раскачивается на стуле влево-вправо на расстояние примерно 1 метр.

Длительность – временная характеристика от начала до окончания поведения, фиксируется в секундах и минутах. Например, кричит 15 секунд после приветствия со стороны педагога.

Цель на данном этапе заключается в сборе информации о проблематичном поведении, когда оно возникает, как долго длится, как оно выглядит, наблюдалось ли ухудшение в недавнее время, что обычно его запускает, и как родители (законные представители) либо педагогические работники реагируют на проблемное поведение. Стоит уточнить, какие стратегии уже использовались в попытках прекратить нежелательное поведение.

На втором этапе происходит непосредственное наблюдение за проявлением у обучающегося нежелательного поведения. Иногда случается так, что во время наблюдения ребенок не проявляет никаких

проблем поведения, чем вызывает недоумение у окружающих взрослых и родителей (законных представителей). Если же есть возможность пронаблюдать за нежелательным поведением ребенка, необходимо обратить особое внимание на предшествующие факторы и последствия такого поведения (таблица 1). Желательно, чтобы такой протокол вел специалист, наиболее тесно взаимодействующий с ребенком. Нежелательное поведение может проявляться только в определенном контексте (конкретное место, присутствие конкретного человека, только определенные занятия и пр.).

Таблица 1 – Форма протокола наблюдения за поведением обучающегося с расстройствами аутистического спектра/синдромом дефицита внимания и гиперактивностью

Время	Место / окружение	Предшествующее событие	Поведение	Последствие

Для того чтобы на основе полученной информации можно было построить дальнейшую работу, недостаточно наблюдения за несколькими эпизодами нежелательного поведения в одном условии, необходимо собрать данные о как минимум 10 эпизодах, включая различные условия (уроки по разным учебным предметам, перерывы, внеклассная активность, коррекционные занятия и др.).

Если же нежелательное поведение не возникает, можно осуществить непосредственные пробы. Например, если учитель говорит, что у учащегося случаются истерики каждый раз, когда они его ведут в столовую, тогда можно попросить отвести ребенка в столовую во время наблюдения. Однако если речь идет о потенциально небезопасных ситуациях, например, когда говорят, что после слова «нет» ребенок начинает биться головой, то искусственно воссоздавать такие ситуации будет негуманно. В подобном случае можно либо запланировать большее количество наблюдений, либо попросить записать на видео это поведение, когда оно возникнет в следующий раз.

На данном этапе необходимо выстроить некоторые гипотезы в отношении нежелательного поведения, которые основываются на наблюдении и собранных данных.

Принято выделять четыре цели (функции) поведения:

- выражение индивидуумом своих желаний или потребностей;
- избегание или уклонение от неприятных воздействий, требований, боли;

- получение внимания, как в форме поощрения, так и в форме порицания;

- автоматическое усиление (поведение с автоматической функцией). Это действия, которые сами по себе приносят удовольствие ребенку, поэтому они происходят с одинаковой частотой, как в одиночестве, так и в присутствии других людей. К такому поведению относятся, в том числе свойственные обучающимся с РАС, стереотипные действия.

Часто поведение выполняет несколько функций, тем не менее, как правило, существует основная функция (первичная) и второстепенная (вторичная).

Обращение к скрининговому инструменту для функциональной оценки FAST (Приложение) является промежуточной ступенью к выдвижению гипотезы о функции поведения. В скрининговом инструменте содержатся открытые вопросы, позволяющие педагогическому работнику, проводящему оценку, более детально оценить ситуацию, и 16 закрытых вопросов, ответив на которые педагогический работник сможет получить «готовый» вариант функции поведения. Однако стоит помнить, что это лишь инструмент для предварительной оценки, и он не может быть использован как единственный инструмент.

На третьем этапе после завершения ФОП осуществляется разработка поведенческого плана.

Поведенческий план – это «план действий», или вмешательство, которое позволит уменьшить или устранить проблемы поведения. Обычно план по сокращению проблемного поведения составляет 50% программы вмешательства, а другие 50% программы отводятся на обучение альтернативному поведению. Педагогам важно задаться вопросом: когда ребенок перестанет проявлять проблемное поведение, какого поведения мы ждем от него взамен? Стратегии, которые разрабатываются, должны быть напрямую связаны с функцией нежелательного поведения. Если обучающийся кричит, чтобы получить сенсорные ощущения, то игнорирование его криков станет не лучшим выбором для программы вмешательства. Лучшим выбором будет, например, научить ребенка петь песни, что удовлетворит его потребность в получении сенсорных стимулов. Для разработки плана вмешательства должны привлекаться все специалисты, работающие с ребенком, а также по возможности родители (законные представители). Важно, чтобы стратегии работы, тактики обучения и воспитания, выбор последствий были согласованы и одобрены всеми участниками образовательного процесса.

После любого поведения человека возможны два варианта последствий – подкрепление и наказание. Подкрепление – это какое-либо последствие после поведения, которое ведет к тому, что это поведение будет продолжаться в будущем. Наказание – это такое последствие, которое ведет к сокращению этого поведения. Как наказание, так и подкрепление могут выражаться предъявлением какого-либо стимула либо изъятием какого-либо стимула. Подкреплением может служить изъятие неприятного стимула из среды (отрицательное подкрепление) или добавление приятного стимула в среду (положительное подкрепление). Наказанием может служить изъятие приятного стимула (отрицательное наказание) или добавление неприятного стимула (положительное наказание) (таблица 2).

Таблица 2 – Вариативность подкрепления и наказания

Знак Последствия	Положительное	Отрицательное
Подкрепление	Предъявление положительного стимула	Удаление отрицательного стимула
Наказание	Предъявление отрицательного стимула	Удаление положительного стимула

Как наказание, так и подкрепление в общем виде не являются педагогическими методиками и действуют независимо от желания педагогического работника. Если нежелательное поведение у обучающегося сохраняется, это означает, что оно каким-то образом получает подкрепление, даже если педагогические работники считают, что они это поведение наказывают. Например, вследствие нарушения социальных норм во время принятия пищи в столовой, педагог кричит на обучающегося и применяет дисциплинирующие воздействия. При функции поведения – привлечение внимания, такое последствие будет играть роль положительного подкрепления, а не положительного наказания. Варианты таких стимулов невозможно перечислить в рамках данных методических рекомендаций, они индивидуальны у каждого человека и связаны как с особенностями сенсорно-перцептивной, когнитивной и личностной сферами, так со спецификой окружающей образовательной среды. Главной задачей анализа, который предшествует разработке стратегии вмешательства, является выявление подкрепляющих факторов.

Прекращение подкрепления, которое на этапе сбора данных о нежелательном поведении было выявлено как поддерживающее это нежелательное поведение, называется стратегия гашения. Таким образом, в зависимости от функции поведения гашение будет принимать различные формы. Исходя из возможных функций поведения, существует четыре варианта гашения:

- гашение поведения с функцией получения желаемого предполагает, что сразу после нежелательного поведения обучающийся ни при каких обстоятельствах не получает тот предмет, к которому он с помощью этого поведения стремился;

- гашение избегающего поведения происходит, если педагогический работник не устраняет требования, даже после появления нежелательного поведения, а добивается выполнения задания или просьбы, пусть даже с применением помощи;

- гашение поведения с функцией внимания (игнорирование) означает, что после проявления нежелательного поведения к обучающемуся не будет проявлено никакое внимание, даже в виде порицания;

- гашение поведения с автоматической функцией (сенсорное гашение) возможно осуществить, есть выяснить, какие именно ощущения приносят удовольствие обучающемуся, и создать условия, при которых, даже проявляя нежелательное поведение, он не сможет их ощущать. Например, если ребенок получает удовольствие, когда кусает руку, можно надеть ему на руку перчатку.

Для эффективного применения гашения необходимо:

- исключить подкрепление нежелательного поведения во всех случаях;

- сочетать гашение с другими стратегиями;

- привлечь к гашению всех значимых лиц, в том числе родителей (законных представителей) обучающегося;

- проинформировать о гашении и требуемых действиях всех окружающих ребенка людей, в том числе сверстников и весь персонал, с которым обучающийся может взаимодействовать в учреждении образования.

Важно учитывать некоторые эффекты гашения. В начале применения гашения возможно появление угасательного обострения, при котором частота и интенсивность нежелательного поведения увеличиваются. Однако, если гашение будет происходить и далее, через некоторый промежуток времени его частота и интенсивность начнут сокращаться. Тем не менее, если нежелательное поведение очень интенсивно и представляет опасность для ребенка и окружающих, стоит

выбрать другую стратегию работы с нежелательным поведением, поскольку при невыполнении условий гашения из-за необходимости остановить поведение, дальнейшая работа с этим нежелательным поведением будет осложнена. Также возможно возникновение спонтанного восстановления, при котором уже после полного прекращения проявления нежелательного поведения, оно появляется снова. При продолжении гашения и не предоставлении подкрепления, нежелательное поведение снова устранится.

СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С НЕЖЕЛАТЕЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО ВЕДУЩЕЙ ФУНКЦИИ

Работа по преодолению нежелательного поведения с функцией получения желаемого.

Обучающиеся с РАС/СДВГ имеют нарушения в сферах коммуникации и социального взаимодействия, они часто не обладают достаточными навыками для выражения своих потребностей, желаний и просьб. В таких случаях для этой цели они могут нередко использовать нежелательное поведение. При работе с нежелательным поведением с функцией доступа к желаемому основная стратегия должна быть сконцентрирована на обучении ребенка с РАС/СДВГ коммуникативным навыкам. Если устная речь оказывается недоступна, необходимо использовать средства альтернативной или дополнительной коммуникации. Для детей с РАС наиболее эффективными считаются жестовая коммуникация и система PECS. В таблице 3 представлены варианты стратегий работы с нежелательным поведением с функцией получения желаемого.

Таблица 3 – Стратегии работы с нежелательным поведением с функцией получения желаемого

Стратегии управления мотивацией к нежелательному поведению	Стратегии управления предшествующими факторами	Стратегии обучения новому поведению	Стратегии управления последствиями
Развитие навыков коммуникации (устной речи и/или иных форм коммуникации)	Устранение из поля зрения желаемого объекта в тех случаях, когда его получение невозможно	Обучение социально приемлемому способу выражения просьбы о желаемом	Подкрепление социально приемлемых просьб предоставление желаемого

		объекте	
		Обучение навыку ожидания желаемого объекта	
Предоставление ребенку возможности получить желаемое в приемлемых для этого условиях	Заключение поведенческого договора, обозначающего, при каких условиях ребенок сможет получить желаемое	Обучение толерантности к отказу	Гашение нежелательного поведения через не предоставление желаемого после нежелательного поведения
		Обучение применению жетонной системы экономики	

Работа по преодолению нежелательного поведения с функцией избегания.

Обладая повышенной сенсорной чувствительностью, обучающиеся с РАС могут стремиться избежать воздействий, которые не кажутся окружающим неприятными, например, определенных звуков, запахов, визуальных стимулов, вкусов, прикосновений. Такая чувствительность может быть преодолена благодаря целенаправленной работе методами сенсорной интеграции.

Избегание выполнения требований может быть связано с двумя факторами: отсутствием достаточной мотивации для выполнения этих требований или нехваткой необходимых для этого навыков. Стратегии для преодоления нежелательного поведения с функцией избегания отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Стратегии работы с нежелательным поведением с функцией избегания

Стратегии управления мотивацией к нежелательному поведению	Стратегии управления предшествующими факторами	Стратегии обучения новому поведению	Стратегии управления последствиями
---	---	--	---

Сочетание заданий или видов деятельности, которых избегает ребенок с приятными стимулами	Адаптация или модификация заданий, в ответ на которые происходит нежелательное поведение	Обучение просьбам о перерыве	Предоставление перерывов, подсказок, помощи и упрощение задания в ответ на социально приемлемые просьбы
Дополнительные занятия, направленные на развитие навыков, необходимых в этих видах деятельности, прайминг	Заключение поведенческого контракта	Обучение навыкам просьбы о помощи или упрощении задания	Подкрепление выполнения задания с помощью внешних мотиваторов
Систематическая десенсибилизация	Применение социальных историй об учебном поведении	Обучение использованию жетонной системы экономики	Гашение нежелательного поведения через не предоставление возможности избежать выполнения требования

Работа по преодолению нежелательного поведения с функцией получения внимания.

Нарушение навыков коммуникации, гиперчувствительность, негативный опыт взаимодействия приводят к необходимости получения внимания «простым» способом, через нежелательное поведение. Наличие потребности в общении без должной ее реализации может привести к появлению нежелательного поведения, благодаря которому обучающийся с РАС/СДВГ получает внимание, как положительное, так и отрицательное. Главной задачей коррекционно-развивающей работы в данном случае является обучение ребенка социально приемлемым формам взаимодействия. В таблице 5 отражены возможные стратегии работы с нежелательным поведением с функцией получения внимания.

Таблица 5 – Стратегии работы с нежелательным поведением с функцией получения внимания

Стратегии управления мотивацией к нежелательному поведению	Стратегии управления предшествующими факторами	Стратегии обучения новому поведению	Стратегии управления последствиями
Предоставление достаточного количества внимания в социально приемлемом контексте	Видеомоделирование ситуаций социального взаимодействия	Обучение социально-приемлемым просьбам о внимании	Подкрепление просьб о внимании
		Обучение способам социально приемлемого взаимодействия со взрослыми и сверстниками (настольные игры, совместная активность и т.д.)	Подкрепление просьб о социальном взаимодействии
Проведение коррекционных занятий по направлению «Развитие навыков коммуникации и социального взаимодействия»	Применение социальных историй о правильном взаимодействии с окружающими	Обучение способам построения и поддержания диалога	Подкрепление самостоятельной активности без внимания со стороны окружающих
		Обучение просьбам о совместной деятельности	Гашение нежелательного поведения путем игнорирования

Работа по преодолению нежелательного поведения с автоматической функцией.

Нежелательное поведение с автоматической функцией у обучающихся с РАС невозможно устранить, поскольку одним из главных диагностических критериев этого расстройства является

наличие стереотипных действий и интересов. Обучающиеся с РАС могут демонстрировать различные варианты стереотипий в поведении: махать руками, раскачиваться, повторять движения, слова, фразы из мультфильмов и т.д. Однако целенаправленная работа может сократить количество проявлений этого поведения. Некоторые специалисты отмечают, что данный вариант нежелательного поведения не всегда этично делать целью поведенческого вмешательства, так как при формировании альтернативных умений частота и интенсивность стереотипичного поведения снижается.

Работа с нежелательным поведением с автоматической функцией предполагает, в первую очередь, организацию образовательной среды таким образом, чтобы обучающийся с РАС получал необходимые ему ощущения в социально приемлемой форме и в подходящее для этого поведения время, а также в структурировании времени (распорядок дня, план занятия). Стратегии работы с этой функцией поведения отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Стратегии работы с нежелательным поведением с автоматической функцией

Стратегии управления мотивацией к нежелательному у поведению	Стратегии управления предшествующими факторами	Стратегии обучения новому поведению	Стратегии управления последствиями
Организация сенсорной зоны, сенсорной комнаты	Структурирование деятельности, благодаря визуальному расписанию, визуальным подсказкам и алгоритмизации деятельности	Обучение социально приемлемым способам получения ощущений (использованию антистрессовых предметов)	Физическое воспрепятствование проявлению нежелательного поведения
		Обучение просьбам о перерыве при необходимости удовлетворения сенсорных потребностей	Подкрепление отсутствия проявления нежелательного поведения (сохранения спокойной позы или молчания)

		Обучение самозанятости	Подкрепление иного поведения без проявления нежелательного поведения (выполнения задания или самозанятости)
--	--	---------------------------	--

Таким образом, основываясь на предшествующей диагностике и выявленной функции поведения, педагогические работники, опираясь на предложенные таблицы, могут составить план работы по преодолению нежелательного поведения конкретного ребенка.

В общем виде цели разрабатываемого плана коррекции нежелательного поведения можно определить следующим образом:

- обучить ребенка поведению, позволяющему достигнуть тех же целей, которых он достигает при нежелательном поведении, социально приемлемым способом;
- подкреплять социально приемлемое поведение;
- устранить подкрепление нежелательного поведения ребенка;
- снизить мотивацию к проявлению нежелательного поведения.

Для достижения этих целей возможно использование различных стратегий, которые могут сочетаться между собой. Стратегии, которые будут выбраны для работы над нежелательным поведением конкретного ребенка, должны быть зафиксированы, с ними необходимо не только ознакомить всех субъектов образовательного процесса, но и согласовать их.

На третьем этапе также необходимо проведение консультаций, поскольку очень важно привлекать родителей (законных представителей) к разработке поведенческих планов и формированию замещающих поведений. Если родители (законные представители) чувствуют себя неуверенно по отношению к предложенному вмешательству, то необходимо выяснить, почему так происходит. С чем именно не соглашаются один или оба родителя (законных представителя)? Например, некоторые родители (законные представители) не хотят использовать процедуры гашения, не всегда понимая разницу между гашением и игнорированием. В любом случае, если родители (законные представители) принципиально не согласны на какие-либо пункты программы вмешательства, ее необходимо переписать, чтобы она выполнялась всеми заинтересованными

субъектами. Поведение ребенка все равно улучшится, просто это, возможно, займет больше времени.

Работа со стереотипными формами поведения.

Стереотипии в той или иной форме встречаются практически у всех детей с РАС. Ребенок с РАС может прибегать к стереотипиям в ситуациях сенсорной перегрузки (ребенок закрывает уши, часто моргает и т.д.) или депривации (надавливает на глаза, вокализирует и т.д.), что требует от педагогических работников оценки сенсорного профиля ребенка с РАС и окружающей предметной и социальной среды. Стереотипии могут также использоваться для привлечения внимания или как средство коммуникации при недостатке социальных умений. Например, ребенок начинает раскачиваться, тогда к нему быстрее подходит педагог. Многие обучающиеся с РАС снимают стереотипными формами поведения психоэмоциональное напряжение, тревогу. Стереотипии усиливаются в новых и/или стрессовых ситуациях. Важно обучать детей приемам самопомощи и предварительно готовить к новому событию.

Целесообразность работы со стереотипиями возрастает, если они препятствуют развитию ребенка, затрудняют коммуникацию и обучение, приводят к социальной дезадаптации. В работе со стереотипиями могут применяться следующие методы: замещение (предложение другой, более социально адекватной деятельности, схожей по характеру со стереотипной), переключение или отвлечение ребенка, трансформация в социально одобряемые варианты поведения, прерывание. Большинство авторов указывают, что прерывание, подавление стереотипий приводит к появлению других поведенческих проблем: на место одних стереотипных форм поведения приходят другие, зачастую еще более социально неприемлемые, возрастает агрессия и самоагрессия. Основными тактиками работы со стереотипным поведением являются замещение и трансформация, то есть замена нежелательного поведения на социально приемлемые формы поведения (раскачивание на качание в качелях, выкладывание предметов в ряд на игру в «поезд») с постепенной наработкой гибкости, осторожном введении нового (постепенно, по одному, вводятся новые предметы, добавляются слова и т.д.).

Нежелательное поведение детей с СДВГ имеет возрастную специфику.

Основными задачами работы с нежелательным поведением детей с СДВГ в возрасте 4–5 лет являются:

1. Достичь у ребенка послушания, привить ему аккуратность, навыки самоорганизации и развить у него чувство ответственности за собственные поступки.

2. Научить ребенка уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных эмоций и поступков.

3. Научить ребенка приемам мышечной релаксации.

4. Научить ребенка элементарным навыкам физической культуры.

5. Научить детей умению жить согласно установленным режимным моментам в дошкольном учреждении и в домашних условиях.

Организация двигательной активности мальчиков и девочек.

Основная цель этой работы – организация двигательной активности детей дошкольного возраста на занятиях и вне занятий, а также в домашних условиях. Формирование у мальчиков и девочек потребности в ежедневной активной двигательной деятельности (в большей степени у мальчиков). Обучение ребенка реализации накопленной энергии в подвижных играх с правилами, в беге на дистанциях, на перегонки, добиваясь успеха.

Целенаправленное и систематическое регулирование физического состояния детей, реализация скопившейся энергии на достижение определенной, заранее поставленной перед ними цели. Обучение (в большей степени) мальчиков четкому, качественному выполнению команды, доведению начатого дела до конца с положительной оценкой взрослых людей, организующих обучение. Для коррекции гиперактивности девочек можно использовать танцы, в большей степени, чем с мальчиками.

Главная задача данной работы: постановка цели, действие по плану для превращения бесцельной подвижности в целенаправленную активность.

Социальная адаптация детей с СДВГ.

Необходимо предусмотреть изменение окружающей среды, оказывающей влияние на развитие гиперактивного ребенка, изменение стиля общения в учреждениях образования и в домашних условиях. Главной задачей является создание специально разработанного режима дня для семейного воспитания гиперактивного ребенка. Режим дня в семье в выходные дни должен быть приближен к режиму дня в учреждении дошкольного образования: утренняя гимнастика, завтрак, прогулка, дневной сон, спокойные игры, полдник, вечерняя прогулка (посещение культурно-оздоровительных учреждений), чтение, купание в ванне. В учреждениях образования необходимо создать условия для

активного вовлечения детей в ситуации позитивного общения, активного участия в праздниках, развлечениях для создания положительного эмоционального состояния.

Основные цели социальной адаптации детей 4-5 лет:

1. Научить изменять свое поведение, согласно условиям жизнедеятельности.
2. Научить участию в совместной деятельности.
3. Научить нормам межличностных коммуникаций со сверстниками и взрослыми.

Для снижения неблагоприятных психосоциальных факторов в окружении ребенка и создания благоприятных условий для его развития в семье родителям рекомендуется:

- Изменение поведения взрослого и его отношения к ребенку (спокойная и уверенная позиция, построение доверительных взаимопонимающих отношений, избегание слов «нет» и «нельзя», авторитарности и директивных указаний и пр.).
- Изменение психологического климата в семье (совместный досуг с ребенком, отсутствие или минимум ссор между родителями и пр.).
- Организация режима дня и места занятий;
- Специальная поведенческая программа, предусматривающая преобладание позитивных методов воспитания.

Дети с СДВГ малочувствительны к выговорам и наказаниям, но легко отвечают на малейшую похвалу.

Работа педагогов с нежелательным поведением детей с СДВГ 6–10 лет

Организация двигательной активности детей 6–10 лет.

Организация двигательной активности детей на занятиях и вне занятий; формирование у детей потребности в ежедневной активной двигательной деятельности; обучение ребенка реализации накопленной энергии в подвижных играх с правилами, в беге на дистанциях, в спортивных играх (в большей степени мальчиков) в играх на воде, в танцах (в большей степени девочек).

Целенаправленное и систематическое регулирование физического состояния детей, активизация их внутренней энергии и реализация скопившейся энергии на достижение определенной, заранее поставленной перед ними цели. Обучение детей (в большей степени мальчиков) четкому, качественному выполнению команды, доведению начатого дела до конца с высокими показателями.

Необходимо предусмотреть ежедневные занятия физической культурой преимущественно на открытом воздухе с частой сменой

упражнений при многократной (до 12-16-ти) повторяемости одного упражнения и обязательном музыкальном сопровождении. Мальчикам рекомендуется ежедневный бег в медленном темпе довольно длительное время (учитывая состояние их здоровья), игры в футбол, зимой – в хоккей, бег на лыжах, девочкам – игры с правилами: «Салочки», «Хитрая лиса», «А ну-ка, догони!».

Основная задача – поставить цель, действие по плану для превращения бесцельной подвижности детей в целенаправленную активность, до тех пор, пока целенаправленная активность детей не станет привычной. Приобщать детей как можно раньше к занятиям спортом с целью реализации чрезмерной энергии, силы, перевозбудимости – задача учреждения образования и семьи.

Социальная адаптация детей 6–10 лет.

Важным этапом является социальная адаптация обучающихся к условиям образовательного процесса в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. Необходимо предусмотреть изменение стиля общения в учреждении образования и в домашних условиях, в образовательной и семейной среде для снятия отклонений в поведении сверхактивных детей. Основной задачей является создание специально разработанного режима дня для гиперактивных воспитанников и учащихся, предполагающий:

1. Занятия (задания) по тренировке устойчивости внимания (педагог-психолог, учитель и др.).
2. Занятия по физической культуре, организация активной спортивной деятельности детей (учитель физической культуры).
3. Тренинговые занятия «Общение в круге» для развития коммуникативных навыков у детей (педагог-психолог).
4. Индивидуальные, подгрупповые занятия по снятию возбуждения при организации спокойных игр, упражнения на разбалансировку состояния ребенка (педагог-психолог).
5. Занятия в плавательном бассейне для снятия возбуждения.
6. Праздники, развлечения, театрализованная деятельность, кружки художественно-эстетической направленности для создания у детей позитивного эмоционального состояния.
7. Фитотерапия, физиотерапия, массаж.

Создание среды для позитивных межличностных коммуникаций со сверстниками и взрослыми

– Научение родителей (законных представителей) умениям вести наблюдение за поведением своего ребенка (дневник), осуществлять контроль за его деятельностью, давая положительную

оценку, подкрепляя хотя бы малые усилия ребенка выполнить задание, вовремя помочь, поддержать без окриков, без одергивания.

– Помочь созданию в семье атмосферы принятия своего ребенка таким, какой он есть; создать в семье спокойную, доброжелательную атмосферу – по-доброму, но настойчиво приучая ребенка доводить начатое дело до конца, улучшая качество, учить выполнять режим дня, не допуская перевозбуждения перед сном.

Главная задача – научить детей позитивному общению: изменять свое поведение согласно совместно принятым правилам, нормам межличностных отношений со сверстниками и взрослыми.

Совместные усилия педагогов и родителей (законных представителей) помогают формировать у гиперактивного ребенка чувство уверенности в себе, способствуют исчезновению комплекса неполноценности, позволяют использовать систему межличностных отношений для интериоризации – превращение усваиваемых способов действий, нравственных норм во внутренние достижения детской личности.

Алгоритм введения правил в деятельность подростка (11-15 лет) с СДВГ.

Во-первых, учить его систематизировать: как вести тетрадь, таблицы, списки, напоминания, алгоритмы, и чем больше вынесено вовне, тем лучше – например, ход решения задачи может быть расписан в специальной табличке. Сначала мы учим работать по внешним правилам, делаем это с помощью учителя, потом ребенок работает самостоятельно.

Во-вторых, очень важно планирование и отсутствие резких перемен – они озадачивают и ввергают в состояние дезориентации: где я, куда попал, что должен делать, почему именно это и именно сейчас. У детей должны быть четкие правила и понятные ожидания – за что и какую отметку можно получить, что будет, если я буду на уроке вскакивать и выкрикивать.

В-третьих, чем чаще мы даем гиперактивному ребенку обратную связь, тем лучше это работает, но она должна быть не репрессивной, не ругательной («Так, кто у меня там опять отвлекся?», «Кто там болтает на заднем ряду?»). Необходимо спокойно подойти, секретным сигналом постучать по столу (ты опять отвлекся, возвращайся к действительности). Похвалить, когда ученик что-то сделал хорошо, заметить, когда он хороший, сразу дать обратную связь. Она не обязана быть публичной, громкой, но маленькие сигналы, которые прямо сейчас помогают ребенку скорректировать свое поведение, очень помогают.

Помогают также таймеры и звуковые сигналы, причем таймер должен быть не репрессивной мерой («Вот вам 5 минут, кто не успел, тот опоздал») – мы учим по нему работать. «Сколько вам нужно времени на то, чтобы сделать это задание? Давайте попробуем пять минут». Заводим таймер – хорошо, если он механический, кухонный, в котором медленно ползет стрелка, это наглядно: ребенок видит сегмент времени, который постепенно сокращается, и понимает, сколько уже прошло и сколько осталось. Не уложился в пять минут – «Давай оценим, сколько тебе еще надо», учим отношениям со временем.

Необходимо учить детей выполнять большие домашние задания по стадиям: что делаем сейчас, что потом.

Цели и задачи нужно ставить в соответствии с возрастом и симптоматикой ребенка: для гиперактивного первоклассника физически невозможно сидеть смирно весь урок. Но мы можем поставить ему задачу, например, вставать и выходить из класса не больше двух раз за урок.

Важно, особенно когда дети получают какую-то долю самостоятельности (в 7-8-ом классах), обучать их планам ликвидации катастрофы (педагог-психолог). В конце полугодия или в конце года бывает, что заплаканный ребенок говорит, что все пропало, он все завалил, будут двойки и незачеты по всем предметам. Иногда помогает просто создать план ликвидации этой катастрофы.

Эффективным приемом является выписать все долги в одну таблицу: что нужно сдать, к какому числу, чтобы задание было выполнено. Надо посмотреть, какие для этого нужны усилия и что надо делать каждый день, чтобы этот зачет получить. И хорошо, чтобы у такого ребенка был один понимающий курирующий взрослый, который будет с ним это проходить каждый день, шаг за шагом, просто встречаться и уточнять, что уже сделано, а что нет.

По мере взросления у детей и подростков с СДВГ происходит редукция типичной симптоматики, характеризующейся импульсивностью, повышенной моторной активностью, невнимательностью, однако, нередко на ее месте возникает личностная и эмоционально-волевая патология, ведущая к нарушению социально-психологического функционирования. Даже во взрослом периоде могут сохраняться неспособность сосредоточиться и удерживать активное избирательное внимание, отвлекаемость на внешние раздражители, слабая саморегуляция поведения в трудных ситуациях, в условиях низкой мотивации или длительной монотонной деятельности. С возрастом проявления импульсивности способны трансформироваться в различные формы девиантного поведения. Таким образом, следует

уделить самое пристальное внимание профилактике СДВГ и часто сопутствующих ему форм девиантного, в том числе противоправного, поведения у детей и подростков, обращая внимание на предотвращение семейной и школьной депривации детей с СДВГ.

Скрининговый инструмент для функциональной оценки (FAST)

Обучающийся: _____

Дата: _____

Интервьюер: _____

Информатор: _____

Интервьюеру: FAST выявляет факторы, которые могут влиять на проблемное поведение. Используйте его только для скрининга как часть комплексного функционального анализа поведения. Предъявите FAST нескольким людям, которые часто взаимодействуют с обучающимся. Затем используйте результаты для прямого наблюдения в нескольких различных ситуациях, чтобы подтвердить предполагаемую функцию поведения и определить другие факторы, которые могут влиять на проблемное поведение.

Информатору: заполните пропуски ниже. Затем прочитайте каждый вопрос внимательно и ответьте на него: обведите «Да» или «Нет». Если вы не уверены, обведите «Н/Д».

Информация о взаимоотношениях с обучающимся

1. Кем вы приходитесь обучающемуся:
2. Сколько времени вы знаете обучающегося: ____ лет ____ месяцев
3. Взаимодействуете ли вы с обучающимся: ____ Да ____ Нет
4. В каких ситуациях вы обычно взаимодействуете:
 - ____ Прием пищи
 - ____ Свободное время
 - ____ Самообслуживание
 - ____ Академические занятия
 - ____ Профессиональная подготовка
 - ____ Другое

Информация о проблемном поведении

1. Проблемное поведение (отметьте и опишите)
 - ____ Агрессия _____
 - ____ Самоагрессия _____
 - ____ Стереотипное поведение _____
 - ____ Повреждение имущества _____
 - ____ Другое _____
2. Частота: _Ежечасно_ _Ежедневно_ _Еженедельно_ _Менее часто
3. Степень повреждений:
 - ____ Умеренная: риск нанесения вреда имуществу или здоровью небольшой
 - ____ Средняя: нанесение вреда имуществу и небольшой вред здоровью

___ Тяжелая: значительная угроза здоровью и безопасности

4. Ситуации, в которых наиболее вероятно возникает проблемное поведение:

Дни/время _____

Условия/активности _____

Присутствующие люди _____

5. Ситуации, в которых проблемное поведение возникнет наименее вероятно:

Дни/время _____

Условия/активности _____

Присутствующие люди _____

6. Что обычно происходит с обучающимся сразу перед возникновением проблемного поведения: _____

7. Что обычно происходит с обучающимся сразу после возникновения проблемного поведения: _____

8. Какие действия предпринимаются для работы с этим поведением сейчас _____

1. Возникает ли проблемное поведение, когда обучающийся не получает внимание, или когда взрослый уделяет внимание кому-то другому?	Да Н/Д	Нет
2. Возникает ли проблемное поведение, когда отказывают предоставить или забирают предмет, который обучающийся попросил?	Да Н/Д	Нет
3. Когда возникает проблемное поведение, пытаются ли взрослые его успокоить или занять чем-то приятным?	Да Н/Д	Нет
4. Обучающийся обычно ведёт себя хорошо, когда получает много внимания или имеет доступ к предпочитаемым занятиям?	Да Н/Д	Нет
5. Обучающийся обычно тревожится или оказывает сопротивление, когда его просят выполнить задание или поучаствовать в какой-то активности?	Да Н/Д	Нет
6. Возникает ли проблемное поведение, когда обучающегося просят выполнить задание или поучаствовать в какой-то активности?	Да Н/Д	Нет
7. Если проблемное поведение возникает во время выполнения задания, обучающемуся обычно предоставляют отдых от выполнения задания?	Да Н/Д	Нет
8. Обычно обучающийся ведет себя хорошо, если его не просят ничего сделать?	Да Н/Д	Нет

9.Возникает ли проблемное поведение, даже когда никто не находится рядом или не смотрит?	Да Н/Д	Нет
10.Возникает ли проблемное поведение, даже когда есть доступ к досуговым занятиям?	Да Н/Д	Нет
11.Кажется ли проблемное поведение формой самостимуляции?	Да Н/Д	Нет
12.Снижается ли вероятность возникновения проблемного поведения, когда предоставлены сенсорные активности?	Да Н/Д	Нет
13.Циклично ли проблемное поведение, возникает на несколько дней и потом прекращается?	Да Н/Д	Нет
14.Имеются ли у обучающегося повторяющиеся болезненные состояния, такие как ушные инфекции или аллергии? Если да, перечислите _____	Да Н/Д	Нет
15.Увеличивается ли вероятность проявления проблемного поведения, когда обучающийся болен?	Да Н/Д	Нет
16.Если обучающийся испытывает физические проблемы и их лечат, уходит ли обычно проблемное поведение?	Да Н/Д	Нет

Подсчет результатов

Обведите номер каждого ответа, на который был получен ответ «Да» и внесите количество таких ответов в каждой колонке.

Получен ответ «Да»				Всего	Потенциальный источник подкрепления
1	2	3	4		Социальное (внимание/ предпочитаемый предмет)
5	6	7	8		Социальное (избегание задания/ активности)
9	10	11	12		Автоматическое (сенсорная стимуляция)
13	14	15	16		Автоматическое (устранение боли)