**Программа формирования базовых учебных действий**

**Пояснительная записка.**

Современные подходы к повышению эффективности обучения предполагают формирование у школьника положительной мотивации к учению, умения учиться, получать и применять полученные знания в процессе жизни. На протяжении всего периода обучения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в образовательной организации и в семье проводится целенаправленная работа по формированию учебной деятельности, в ходе которой взрослые[[1]](#footnote-1) особое внимание уделяют формированию базовых учебных действий. Базовые учебные действия являются основой подготовки обучающихся к реальной жизни, обеспечивают успешность освоения программного материала по учебным предметам и коррекционным курсам, способствуют развитию личности обучающегося, формированию умения решать жизненные задачи, сотрудничать и работать в коллективе.

**Цель программы** – формирование готовности к участию в обучении в среде сверстников и овладению содержанием АООП образования для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 2) у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР.

**Задачи**:

1. Создать благоприятную обстановку, способствующую формированию положительной мотивации пребывания в образовательной организации и эмоциональному конструктивному взаимодействию ребенка с взрослыми и сверстниками.
2. Сформировать у обучающегося учебное поведение.
3. Сформировать умение выполнять задания в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Задачи по формированию базовых учебных действий включаются в СИПР с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Решение поставленных задач происходит на групповых и индивидуальных занятиях по учебным предметам, на индивидуальных занятиях в рамках коррекционных курсов и коррекционно-развивающих занятий.

Программа формирования базовых учебных действий содержит Приложение «Коррекция проблемного поведения», поскольку именно проблемы поведения часто не позволяют эффективно обучать ребенка и общаться с ним.

**Содержание.**

**15.1.** ***Создание благоприятной обстановки, способствующей формированию положительной мотивации пребывания в образовательной организации и*** ***эмоциональному конструктивному взаимодействию с взрослыми (родственник, специалист, ассистент и др.) и сверстниками***

**Формирование умения спокойно пребывать и перемещаться в новой среде без проявлений дискомфорта**

*Ожидаемый результат:*

15.1.1. Спокойное пребывание в новой среде

15.1.2. Перемещение в новой среде без проявлений дискомфорта

*Методические рекомендации:*

Для тревожных и стереотипных детей предварительное знакомство с образовательной средой поможет предотвратить возможные проблемы поведения. Ребенку в сопровождении значимого взрослого (родителей, бабушки) показывают класс, где он будет учиться, стол, за которым он будет сидеть, шкаф, в котором будут лежать его вещи, спортивный зал, туалет и т.п. Если по какой-то причине он отказывается входить в то или иное помещение, проявляет дискомфорт, следует предположить, чем данное поведение может быть вызвано. В будущем необходимо провести специальную работу, направленную на преодоление страхов и дискомфорта.

*Оптимальный режим начального этапа обучения* для каждого ребенка устанавливается индивидуально с учетом его потребностей и организационных возможностей семьи и учреждения. Так или иначе, каждый ребенок, нуждающийся в индивидуальной коррекционной работе для преодоления проблем поведения или формирования навыков учебного поведения, должен получить необходимую помощь.

**Формирование умения устанавливать контакт с педагогом и другими взрослыми, участвующими в процессе обучения и в пребывании ребенка в учебном заведении**

*Ожидаемый результат:*

15.1.3. Принятие контакта, инициированного взрослым

15.1.4. Установление контакта с педагогом и другими взрослыми, участвующими в организации учебного процесса

*Методические рекомендации:*

Крайне важно на начальных этапах работы сформировать у ребенка положительную мотивацию пребывания в образовательной организации.

 От того, полюбит ли ребенок школу, будет ли ему комфортно в ней, зависит и его поведение, и эффективность обучения.

Педагог должен найти «ключ» к ребенку: выяснить, что ему нравится, как ребенок воспринимает похвалу, тактильный контакт, проявления строгости; насколько быстро он устает, на что можно переключить его внимание для предотвращения проблем поведения и т.п. Важно использовать информацию, полученную от родителей и специалистов, которые уже занимались с ребенком. Все работающие с ребенком специалисты – помощник учителя, логопед, тренер по физкультуре и т.д.- должны быть осведомлены об особенностях развития ребенка; это крайне важно для установления единого педагогического подхода в работе.

На начальных этапах обучения требования к ребенку должны быть минимальны, чтобы он мог почувствовать себя комфортно. С другой стороны, некоторые границы поведения все же должны быть обозначены с самого начала для того, чтобы было понятно, чем отличается ситуация обучения, от, например, ситуации свободной игры.

**Формирование умения ориентироваться в учебной среде класса**

*Ожидаемый результат*:

15.1.5. Ориентация в учебной среде (пространство, материалы, расписание) класса:

* нахождение индивидуального шкафа для хранения личных вещей; нахождение своего (рабочего) места за столом;
* нахождение своего набора индивидуальных заданий;
* нахождение места хранения набора индивидуальных заданий;
* нахождение места для отдыха;
* нахождение места, предназначенного для игровой деятельности;
* нахождение места хранения игрушек

*Методические рекомендации:*

У каждого ученика должно быть свое рабочее место, индивидуальный шкаф для хранения личных вещей; хорошо поместить на них фотографию ребенка и его имя. Для многих учеников на первом этапе обучения необходимо иметь набор индивидуальных заданий, которые они могут выполнить самостоятельно, а также место, где эти задания будут размещаться. Это поможет занять детей во время индивидуальной работы с некоторыми из учеников. Коробки с наборами индивидуальных заданий должны быть подписаны именем ребенка или обозначены фотографией. Места хранения материалов могут быть обозначены предметом, изображением или словом. Важно, чтобы в классе был набор заданий и игрушек, которые могут использоваться в качестве поощрений в индивидуальной и групповой работе. На занятиях пригодятся мыльные пузыри, принадлежности для рисования, звучащие и заводные игрушки, пазлы, волчки и т.п.

**Формирование умения планировать учебный день**

*Ожидаемый результат:*

15.1.6. Планирование учебного дня

*Методические рекомендации:*

Планирование учебного дняпомогает ребенку понять, что будет происходить в течение дня, и, когда надо переходить от одного вида деятельности к другому. Следует использовать так называемые «расписания» - наглядные схемы дня. В зависимости от доступного ребенку уровня понимания на начальном этапе могут использоваться расписания в виде предметов или изображений (фотографий, рисунков, пиктограмм). Для того чтобы составить подходящее для ребенка расписание дня, необходимо:

1) выбрать понятный и доступный для ребенка способ обозначения этапов дня (если ребенок не может подобрать предмет к фотографии, изображающей этот предмет, то фотографии и рисунки использовать рано);

2) найти место, где будет располагаться расписание в течение дня (например, ящик в парте, шкаф для вещей ребенка);

3) подобрать предметы (фотографии, рисунки), которые будут обозначать каждый этап учебного дня: например, переодевание, мытье рук, общее приветствие, групповое занятие по математике, перемену, индивидуальное занятие с логопедом, завтрак, выполнение самостоятельных заданий и т.п.

4) разместить выбранные предметы (картинки) в удобном для ребенка расписании. Есть несколько основных вариантов:

1. Вертикальное или горизонтальное (слева – направо) расположение объектов на ровной поверхности (например, на ковролине крепятся предметы при помощи липучек, или на металлической доске крепятся картинки, наклеенные на магнитную основу). Те предметы (картинки), которые обозначают уже законченный этап дня, снимаются с поверхности и кладутся в удобно расположенную пластиковую корзинку или коробочку (например, ее можно закрепить внизу вертикального расписания). Если картинки не снимаются с поверхности, то используется стрелочка, которая указывает на текущий или предстоящий вид деятельности.

2. Расписание в папке. Можно использовать папку с кольцами формата А4 или А5, в файлы лучше вставлять листы картона – иногда по 2 – 3 листа в один файл – что позволит детям с недостаточно развитой моторикой самостоятельно переворачивать страницы. На каждой странице располагается либо предмет на липучке, либо картинка, изображающая каждый этап дня. Удобство крепления объектов на липучке состоит в том, что ребенок может взять предмет (картинку) и направиться туда, где будет происходить обозначенный вид деятельности. Если память и внимание ребенка развиты в достаточной степени, можно приклеивать фотографии на листы и вставлять их в файлы. Окончание каждого этапа дня обозначается переворачиванием соответствующей страницы.

**Формирование умения ориентироваться в расписании учебного дня**

*Ожидаемый результат:*

15.1.7. Ориентация в расписании дня (последовательности событий/занятий, очередности действий)

*Методические рекомендации:*

Для ориентировки ребенка в последовательности занятий, действий, представленных в расписании, используется указатель. В качестве указателя выполненного / предстоящего задания (действия) может быть стрелка. Указывать на завершение задания может также убранная из вертикальной/горизонтальной последовательности картинка или пустая страница в папке / альбоме.

**Формирование умения придерживаться расписания учебного дня**

*Ожидаемый результат:*

15.1.8. Следование расписанию дня

*Методические рекомендации:*

Спланировав расписание учебного дня самостоятельно или с помощью учителя, ребенок учиться следовать данному расписанию. Если ребенок выполняет задания (действия), представленные на вертикальной / горизонтальной последовательности, он либо переставляет указатель (стрелку) на предмет или графическое изображение следующего задания, либо снимает изображение с выполненным заданием. Если ребенок следует расписанию, представленному в папке, то выполнив задание (действие), он переворачивает страницу либо снимает предмет (картинку на липучке) с основы расписания.

***2. Формирование учебного поведения***

**Формирование умения поддерживать правильную позу**

*Ожидаемый результат:*

15.2.1. Поддержание правильной позы

*Методические рекомендации:*

После того, как ребёнок научился выполнять по Вашей просьбе некоторые привычные для него действия, навык следования инструкциям используется для отработки *правильной позы* за столом и основ произвольного внимания. Обычно используются инструкции: «Сядь хорошо», «Руки на колени», «Посмотри на меня» и т.п. Главная цель обучения на этом этапе – сконцентрировать внимание ребенка на основных компонентах учебной ситуации, научить его контролировать свою позу во время занятия. Как правило, на этом этапе возникает много трудностей – это связано с тем, что требования, предъявляемые к ребёнку, являются для него новымии непонятными. Поэтому поощрения, используемые для обучения, должны быть максимально сильными. Желательно, чтобы после выполнения какой-либо инструкции «учебного» характера (например, «Сядь хорошо»), помимо подкрепления, следовал*короткий эпизод* интересной для ребёнка деятельности (например, игра с мыльными пузырями, складывание пазла, рисование и т.п.).

**Формирование умения смотреть на лицо взрослого и на выполняемое задание**

*Ожидаемый результат.*

15.2.2. Направленность взгляда на лицо взрослого, на выполняемое задание

*Методические рекомендации.*

Направленность взглядав большинстве случаев[[2]](#footnote-2)\* позволяет косвенно судить о том, на что обращено внимание ребенка в данный момент. Для формирования произвольного взгляда на лицо другого человека можно использовать следующие приемы:

1. в момент обращения по имени или предъявления инструкции специалист может держать на уровне своих глаз лакомство или игрушку, которые привлекут внимание ребенка. Так, естественным образом, подкрепляется сначала непроизвольный взгляд в направлении лица взрослого. Если ребенок сразу в ответ на обращение посмотрел в лицо педагога, его следует немедленно поощрить (похвалить, дать то, что он хочет);
2. для того чтобы сформировать фиксацию взгляда на лице, часто используют такие действия, продолжение которых зависит от взрослого – например, раскачивание на качелях (если ребенок не может качаться сам) или пускание мыльных пузырей (взрослый сам должен держать баночку с пузырями). Качели приостанавливают и начинают раскачивать только в том случае, если ребенок смотрит на взрослого; соответственно пузыри пускают, если ребенок посмотрел на педагога.
3. следует поощрять ребёнка за спонтанный взгляд в глаза.

При выполнении любых заданий важно следить за направлением взгляда ребенка, напоминая ему: «Смотри, что ты делаешь». На первых этапах работы следует избегать монотонных заданий, требующих длительного выполнения, поскольку именно на них внимание ребенка истощается быстрее. Главное – добиться зрительного контроля при выполнении простых и понятных ребенку заданий (например, разложить предметы по маленьким корзинкам с образцами; найти предмет по инструкции, дополнить картинку отсутствующим фрагментом и т.п.).

 **Формирование умения подражать простым движениям и действиям с предметами**

*Ожидаемый результат:*

15.2.3. Подражание простым движениям и действиям с предметами

*Методические рекомендации.*

 1) Взрослый сидит перед ребенком лицом к лицу на расстоянии вытянутой руки (стола между ними быть не должно, оба сидят боком к столу). Желательно, чтобы ученик смотрел на учителя либо спонтанно, либо по инструкции.

 2) Взрослый дает инструкцию: «Делай так», затем показывает ребенку простое движение (поднять руки вверх, встать, хлопнуть в ладоши, потрясти кистями рук, постучать по стене или по столу и т.п.). При этом само действие не называется. В начале обучения нужно выбрать действия и движения, которые ребёнок может сделать и без показа – то есть те, которые есть в его спонтанном поведении.

 3) Коротким движением взрослый помогает повторить показанное движение и поощряет его со словами: «Умница (молодец, здорово, замечательно и т.п.), ты сделал как я!».

 4) В дальнейшем помощь уменьшается, и поощряются сначала попытки ребенка выполнить движения самостоятельно, а затем – только правильное и самостоятельное выполнение движения вслед за взрослым.

Подобным образом учат выполнять простые действия с предметами – позвонить в колокольчик, постучать по бубну, помешать ложкой в чашке, положить кубик в ведерко, прилечь на подушку и т.п. Задача на внимание может усложняться предъявлением нескольких предметов на столе. Например, на столе лежат расческа, погремушка и молоточек. Взрослый показывает действие с одним аналогичным предметом (например, стучит молоточком) и говорит: «Делай так», ребенок должен выбрать правильный предмет и повторить за взрослым.

**Формирование умения выполнять простые речевые инструкции**

*Ожидаемый результат:*

15.2.4. Выполнение простых речевых инструкций (дай, возьми, встань, сядь, подними и др.)

*Методические рекомендации.*

Умение выполнять простые инструкции специалиста – качественно новый этап формирования базовых учебных действий. Предполагается, что это крайне важно для последующего обучения.

 Важен подбор правильных инструкций для обучения. На начальном этапе следует выбрать те движения и действия, которые ребенок умеет и стремится выполнять в естественных условиях. Главной задачей поначалу является научить ребенка вниманию к словам взрослого, помочь ему обрести опыт «послушания» - когда взрослый говорит, а ребенок делает.

 Обучение проходит следующим образом:

 1) Специалист дает своему ученику простую речевую инструкцию, обращаясь к нему по имени: «Саша, сядь (подними, возьми и т.п.)». Инструкция даётся громко и четко.

 2) Если ученик не выполняет инструкцию в течение 3 – 5 секунд, специалист помогает ему: уверенно (но не больно) взяв ребенка за плечи, усаживает на стул, или его рукой берет (поднимает) предмет. При этом педагог эмоционально озвучивает результат («Отлично, ты сел!», «Вот это да, ты взяла кубик!» и т.п.). В первый раз одновременно с такой похвалой ребенок может получить и более значимую для него награду (например, кусочек печенья или юлу), даже если он выполнил инструкцию с помощью.

 3) При повторении инструкции в следующий раз если ребенок не реагирует, снова необходимо помочь в выполнении, обозначая словесно результат, но уже не поощряя («Подними».)

 4) Постепенно помощь ослабляется или предъявляется не сразу, ребенку дается возможность выполнить инструкцию самостоятельно и малейшее приближение к цели подкрепляется. Например, специалист просит ребенка дать предмет («Саша, дай»), ждет 1 – 2 секунды, затем подталкивает его руку по направлению к карандашу. Если ребенок сам не берет предмет, специалист помогает ребенку быстро закончить действие и поощряет выполнение. В дальнейшем поощрение предоставляется только, если ребенок выполняет действие сам.

 5) При обучении выполнению простых инструкций необходимо (особенно на начальном этапе) четко организовать учебную ситуацию. Произнося инструкцию, специалист должен находиться рядом с ребенком, развернув его лицом к себе; стул, на который его просят сесть, нужно поставить у него за спиной; предмет, который просят взять, должен лежать перед ребенком. Таким образом, специалист делает ситуацию максимально понятной для ребенка, и лишь после того, как тот начнет выполнять наиболее простые просьбы, можно начинать усложнять условия обучения (увеличивать дистанцию между собой и ребенком в момент просьбы, отодвигать стул подальше от него, располагать предметы в отдалении и т.д.).

 6) Если ребенок не может выполнить новую инструкцию после трех-четырех занятий, необходимо заменить ее на другую, выяснив причину, по которой не удалось обучение.

 **Формирование готовности принимать помощь взрослого**

*Ожидаемый результат:*

15.2.5. Принятие помощи взрослого

*Методические рекомендации:*

 Ребенок учится выполнять действия совместно с взрослым. Обучение выполнению действий осуществляется с использованием приема «рука в руке» (кисть руки взрослого накладывается на кисть ребенка, и взрослый помогает ему выполнить действие). По мере формирования умения физическая помощь уменьшается. При попытках ребенка выполнить действие самостоятельно, взрослый убирает руку. Если ребенок начинает испытывать затруднение, взрослый снова ему помогает: выполняет действие вместе с ребенком (прием «рука в руке») или направляет его руку к материалу, с которым работает ребенок.

 Некоторые дети отказываются принимать физическую помощь. Понимание причины отказа позволит выстроить стратегию взаимодействия с ребенком. Если причина отказа – непринятие тактильного контакта, то необходимо проводить работу по обогащению сенсорного опыта. Если причиной отказа является негативный опыт общения с взрослыми, то помимо педагогического воздействия следует добавить психологическую помощь. В обоих случаях важно продолжать оказывать дозированную физическую помощь, начиная с минимального по времени и интенсивности воздействия, постепенно увеличивая время и интенсивность физической помощи.

**Формирование умения использовать материалы, предметы в соответствии с их функциональным назначением**

*Ожидаемый результат:*

15.2.6. Использование по назначению учебных материалов

*Методические рекомендации.*

Использование по назначению учебных материалов достигается подбором таких заданий, выполнение которых будет понятно ребенку, с учетом его индивидуальных особенностей. Если ребенок не умеет рисовать и любит стучать предметами по разным поверхностям, то дать ему карандаши и бумагу в качестве одного из первых заданий будет неправильно. Для начала обучения удобно использовать задания на развитие внимания, восприятия и моторики (вкладыши, пазлы, сортировки и т.п.). Если ребенок склонен разбрасывать предметы, то задания с мелкими деталями (мозаика или бусы) ему не подойдут. Важно, чтобы задания часто менялись и усложнялись, иначе детям будет неинтересно, что может отрицательно сказаться на их поведении. Для этой цели следует создать «библиотеку» заданий, где хранятся различные пособия, распределенные по уровню сложности[[3]](#footnote-3)\*.

**Формирование умения выполнять задания по подражанию**

*Ожидаемый результат:*

выполнение заданий **по подражанию**:

* + 1. Выполнение простых действий с одним предметом
		2. Выполнение действий с предметами
		3. Выполнение простых действий с картинками

*Методические рекомендации:*

**Простые действия с одним предметом по подражанию** (см. выше задачу «Формирование умения подражать простым движениям и действиям с предметами»).

**Действия с предметами по подражанию**

В специальном обучении этому навыку нуждаются дети с нарушениями внимания и пространственного восприятия. Могут выполняться различные задания, мы приведем в качестве примеров три:

1). Нанизывание крупных бус по подражанию – обучение возможно только в том случае, если ребенок уже умеет надевать крупные бусины на шнурок. Удобно использовать шнурки с деревянной иглой и бусы в виде фигурок животных, фруктов, геометрических фигур и т.п. Необходимо приготовить два набора бус и два шнурка – один лежит перед ребенком, другой – перед взрослым. Взрослый берет бусину (например, в виде банана) и нанизывает на свой шнурок, затем направляет ребенка сделать то же самое. Здесь важно, чтобы ученик ориентировался на действия специалиста с предметами и повторял за ним. Если возникают сложности в выполнении всей цепи действий, следует разбить его на шаги: а) посмотреть, какую бусину взял педагог; б) найти такую же у себя; в) нанизать на шнурок.

2). Построение башенки из конструктора типа «Кроха» («Дупло») – как и в предыдущем задании, ребенок овладевает навыком самостоятельно составлять вместе детали конструктора одного размера. У взрослого и у ребенка должен быть одинаковый набор деталей (не более 5 деталей одинаковой формы, но разные по цвету). Взять два небольших листа картона, на которых маркируют место, где будут строиться башенки. Непосредственно перед ребенком находится его лист картона, а за ним – образец. Надо поставить на дальний от ребенка лист картона свою деталь (например, красную) и дать инструкцию: «Сделай так же», направляя ребенка поставить такую же деталь на картон перед ним. Следующую деталь (например, желтую) педагог ставит на первую, ребенок смотрит и ставит такую же на свою деталь и т.д. После того, как действие освоено, можно брать детали различной формы и ставить их по-разному, что позволит работать над развитием конструктивных навыков.

3). Простые действия с предметами – учат выполнять ребенка по подражанию такие действия как сложить предметы в контейнер в определенном порядке, надеть кольца на пирамидку; повторить действия с куклой – покачать, посадить на стул и т.п. Можно учить ребенка расставлять небольшие предметы в ряд по подражанию – для этого можно заготовить две полоски картона, расчерченные на ячейки. На самую левую ячейку той полоски, что располагается позади, взрослый ставит игрушку (например, фигурку из шоколадного яйца); то же самое должен сделать ребенок – поставить игрушку на самую левую ячейку передней полоски. Затем взрослый кладет пуговицу во вторую ячейку, ребенок повторяет и т.п.;

**Простые действия с картинками по подражанию.**

Для выкладывания по подражанию картинок надо подготовить два одинаковых поля (например, полоска картона, расчерченная на ячейки маркером). Для выкладывания картинок можно использовать расчерченный фланелеграф и картинки, наклеенные на бархатную бумагу. Во всех случаях то поле, которое ближе к ребенку – его, а то, которое дальше, служит образцом. Материалы для ребенка находятся рядом с ним, а ваши картинки вне досягаемости для него. Вы ставите свою картинку на первую слева ячейку и говорите: «Поставь так же». Если ребенок берет не ту картинку, Вы направляете его взять такую же картинку и поставить ее в начало его ряда». Затем Вы ставите следующую и повторяете инструкцию. Как правило, с последней картинкой не бывает затруднений даже в начале обучения. Важно в конце выполнения задания обратить внимание на то, что получились два одинаковых ряда. Затем все картинки убираются, и задание повторяется снова. Таким образом, задача ребенка: 1) подобрать ту же картинку (или тот же предмет), которую поставили Вы; 2) поставить ее на правильное место (в свой ряд);

**Формирование умения выполнять задания по образцу**

*Ожидаемый результат:*

выполнение заданий **по образцу**:

* + 1. Соотнесение одинаковых предметов
		2. Соотнесение одинаковых изображений
		3. Выполнение простых действий с предметами и изображениями
		4. Соотнесения предмета с соответствующим изображением
		5. Выполнение простых действий по наглядным алгоритмам (расписаниям).

*Методические рекомендации.*

**Соотнесение одинаковых предметов[[4]](#footnote-4)**

Рекомендуем на начальном этапе обучения использовать задание в виде *сортировки*. Наиболее простая форма сортировки: две большие корзины или коробки, в каждой из которых находится предмет-образец. Предметы не должны быть слишком мелкими или крупными, важно, чтобы они визуально выделялись на фоне используемых емкостей. Подчеркнем, что предметы в каждой из групп, предлагаемые для сортировки, должны быть максимально похожи; но если речь идет о разных группах предметов, то они должны отличаться и по форме, и по размеру, и по предназначению в быту.

На практике обучение сортировке выглядит примерно так. Корзины (коробки) стоят в отдалении (на расстоянии вытянутой руки); перед ними лежат два соответствующих предмета. Ребенку дают инструкцию: «Разложи». Если он видимым образом не реагирует на эту просьбу, рукой ребенка берут один из предметов и кладут к соответствующему образцу, затем направляют руку ребенку ко второму предмету, стимулируя выполнение аналогичного действия. Затем предметы кладутся на прежнее место, и инструкция повторяется. Предметы, предлагаемые для сортировки, необходимо менять местами для того, чтобы ребенок ориентировался не на их расположение, а на образцы, с которыми производится соотнесение. Правильное выполнение задания на начальных этапах желательно поощрять для того, чтобы ребенку было очевидно, какое именно его действие является правильным.

Когда ребенок научается раскладывать к образцам два предмета, надо проверить, переносит ли он данный навык на другие объекты – число пар постепенно увеличивают до 4 – 5. Затем обучают ребенка сортировать три и больше предметов, при этом их размер может постепенно уменьшаться. Вместо корзин можно использовать листы картона, на которых для наглядности располагают образец.

При обучении навыкам соотнесения, так же как и во всех других случаях, необходим индивидуальный подход. В ходе обучения у детей могут возникать проблемы, связанные с трудностями концентрации внимания, с нарушениями моторики. Следует искать индивидуальные пути разрешения возникающих трудностей. Если у ребенка страдает переключаемость моторных актов, то он обычно стремится положить все предметы в одну корзину (коробку). В таких случаях обучение может стать более длительным, потребуются специальные упражнения на переключаемость: например, в две корзины ребенку предлагают разложить по три и более предметов, а не по одному. Таким образом, задача усложняется, а возможность «случайного попадания» уменьшается.

Подбирать одинаковый предмет по инструкции можно учить следующим образом. На рабочем месте перед ребенком кладут предмет. В левую руку ребенка (если он правша) вкладывают парный предмет и говорят: «Найди такой же», затем помогают ребенку правой рукой взять предмет с рабочей поверхности и поднести к образцу. Можно организовать обучение иначе: взрослый держит в руке образец и просит ребенка: «Дай такой же». В этом случае требуется большая степень концентрации внимания и произвольности. Когда ребенок выполняет задание с одним предметом, вводят выбор из двух предметов. Два объекта (например, стакан и кубик) располагаются перед ребенком. В качестве образца предлагается один из предметов, ребенка просят подобрать такой же. В начале обучения направляют руку ребенка к правильному предмету, не давая ошибаться, и подкрепляют верно выполненные задания. По мере продвижения в освоении навыка число предметов, из которых ребенок должен выбирать, увеличивается (до 5 – 6). Как правило, большинство детей овладевают таким навыком в течение нескольких занятий.

Важно научить ребенка соотносить предмет по конкретным признакам (цвет, форма, назначение, размер и т.п.).

**Соотнесение одинаковых картинок.**

Как и с обучением соотнесению одинаковых предметов, можно начинать с использования инструкций или с сортировок – в зависимости от того, что легче ребенку. Возможно и одновременно использовать оба типа заданий, что ускорит формирование навыка. Для сортировок удобно использовать картонные коробки с внутренними перегородками, которые закрепляются при помощи степлера или скотча. В образовавшиеся ячейки помещают картинки, которые служат образцами для сортировки. Поскольку у некоторых детей могут возникнуть определенные моторные трудности, желательно картинки, предлагаемые для сортировки, наклеить на плотный картон. Работа по обучению сортировкам ведется так же, как при обучении соотнесению предметов. Усложнение задания может достигаться путем использования черно-белых картинок, уменьшения размера предъявляемых изображений. Задания на сортировку картинок часто оказываются первыми учебными заданиями, которые доступны для самостоятельного выполнения. Они могут быть полезны для развития элементарных навыков концентрации внимания.

**Простые действия с предметами и картинками.**

Здесь используются задания, аналогичные предыдущим, но взрослый не показывает каждый шаг, требуя подражания, а предъявляет уже готовый образец задания – например, построенную башенку из конструктора, или выложенный ряд картинок и просит повторить задание по образцу(«Построй такую же башенку», «Сделай такой же ряд»). В случае затруднений необходимо ориентировать ребенка на образец. Детей с нарушениями внимания и восприятия лучше учить четкой стратегии выполнения задания (слева направо, снизу вверх – или сверху вниз, в зависимости от характера задания).

**Соотнесение предмета с соответствующим изображением.**

Для сортировки понадобятся четкие фотографии предметов (размером не меньше, чем 10 на 15 см) и сами предметы. Сначала ребенка учат накладывать предметы на фотографии. Затем можно изменить задание на обратное: сортировать фотографии, ориентируясь на образцы в виде предметов. Обучение выполнять инструкцию: «Подбери» (или «Найди такой же») с фотографиями и предметами производится так же, как и обучение соотносить предметы (картинки). При этом можно обучать ребенка использовать указательный жест при ориентации на образец-фотографию.

**Простые задания по наглядным алгоритмам (расписаниям)** Детям предлагаются задания по расписанию в виде пошаговых схем действий. Например, ребенок может собирать конструкцию из лего, или картинки из мозаики, опираясь на изображения (фотографии, картинки, пиктограммы), на которых отражена последовательность использования деталей различного цвета и размера. Ребенок должен, ориентируясь на алгоритм, находить соответствующие детали и располагать их, соотнося с фотографией. На начальном этапе обучения важно предоставлять ребенку четкие качественные фотографии, чтобы у него не возникало трудности в поиске нужных для выполнения задания предметов. Фотографии удобно крепить в папке с кольцами размера А 4 или А5, вставляя в них файлы соответствующего размера. Освоенная ребенком пошаговая схема может быть сокращена до последней страницы (где изображен желаемый результат работы). Крайне важно предъявлять ребенку новые задания для проверки того, действительно ли он ориентируется на схему, или же он постепенно заучивает задание, с которым работает.

**Формирование умения учиться в группе сверстников**

*Ожидаемый результат:*

* + 1. Сидение за столом в течение определенного периода времени на групповом занятии
		2. Выполнение движений и действий с предметами по подражанию и по образцу на групповом занятии
		3. Выполнение речевых инструкций на групповом занятии
		4. Выполнение задания в течение определенного временного промежутка на групповом занятии
		5. Принятие помощи учителя на групповом занятии

*Методические рекомендации.*

Включение ребенка в групповые занятия должно происходить постепенно – начиная с нескольких минут участия в одном-двух занятиях в день (с учетом интересных ребенку видов деятельности, например, если ребенку нравится рисовать, его включают в урок по рисованию). Для начала групповой работы наиболее подходят следующие виды деятельности:

1) повторение простых действий – зарядка, хороводные игры, игры с шумовыми музыкальными инструментами;

2) самостоятельные задания одного плана, предложенные всем детям и выполняемые по инструкции (например, пирамидки, лото, разрезные картинки и т.п.);

3) задания, выполняемые «у доски» по очереди; они должны быть доступны всем детям; важно, чтобы пособия были яркими и наглядными. Например, надо наложить магниты на картонные круги соответствующего цвета. Для выполнения задания каждому ребенку дается инструкция «Встань, подойди к доске», затем ему в руки можно дать магнит и сказать: «Подбери по цвету» (или дать другую, аналогичную инструкцию). После того, как ребенок выполнил задание, его хвалят и просят сесть на место. Таким образом, дети учатся выполнять задания по очереди.

Первые уроки должны проходить достаточно динамично, с частой сменой видов деятельности. Помощники учителя (если они есть) помогают привлечь внимание детей к тому, что говорит учитель, но не дают инструкций сами. Если кому-то из детей сложно удерживаться в рамках общего занятия, он может получить заранее подготовленные индивидуальные задания для самостоятельного выполнения.

Проблемы поведения – если они имеются – не должны препятствовать работе группы и могут быть скорректированы в ходе занятия.Проблемы поведения, достаточно часто возникающие у детей на первых этапах групповой работы, следует проанализировать. Например, кто-то из детей быстро устает, пресыщается, и, возможно, после 15 минут занятия ему следует предоставить простые задания, которые ему нравятся. При этом всегда важно соблюдать следующий принцип: проблемы поведения следует предотвращать, не дожидаясь их появления. Если ребенок уже начал проявлять негативизм (например, что-то выкрикивать), то следует не забирать у него задание, во время которого появились проблемы, а помочь его доделать, успокоить ребенка, и лишь после этого предоставить ему отдых.

***3. Формирование умения выполнять задания в соответствии с определенными характеристиками***

**Формирование умения выполнять задание от начала до конца**

*Ожидаемый результат:*

15.3.1. Выполнение задания полностью (от начала до конца)

*Методические рекомендации.*

В начале обучения необходимо подобрать такие задания, выполнение которых, с одной стороны, доступно для ребенка, а с другой – вызывает некоторый интерес. Если ребенок тянется к пособиям, начинает самостоятельно выполнять задания – это означает, что такое задание подходит для обучения. Кроме того, у заданий, предлагаемых на этом этапе, должны быть наглядны «исходное положения», показывающее, что надо делать, и окончание выполнения. Например, кольца от пирамидки лежат перед ребенком, рядом стоит на основании стержень – это «исходное положение» задания. Задание будет выполнено, когда все кольца будут нанизаны на стержень. Аналогичным образом в задании на сортировку «исходное положение»: картинки перемешаны и лежат стопкой, образцы для сортировки расположены в ячейках картонной коробки. Окончание задания: все картинки разложены по соответствующим ячейкам.

Во время выполнения заданий педагог оказывает, по мере необходимости, помощь, следит, чтобы задание выполнялось правильно и доводилось до конца. Как только ребенок закончил задание, его внимание фиксируется на этом моменте при помощи словесного поощрения[[5]](#footnote-5)\*: «Здорово, ты все сделал!» или: «Отлично, все картинки на своих местах!». Если есть организационная возможность, то удобно обозначить окончание выполнения задания, обучая ребенка убирать сделанные задания на место (для этого необходима полка для индивидуальных пособий ребенка). Если ребенок допустил ошибку в задании, а педагог не смог направить его к правильному выполнению (например, в это время помогал другому ребенку), то на первых порах ребенка все равно надо похвалить за то, что он выполнил задание до конца. Постепенно следует увеличивать сложность и продолжительность предлагаемых заданий.

**Формирование умения выполнять задание в течение определенного периода времени**

*Ожидаемый результат:*

* + 1. Выполнение задания в течение периода времени, обозначенного наглядно (при помощи таймера, будильника, песочных часов)

*Методические рекомендации:*

На этом этапе обучения предлагаются задания, не имеющие четкого завершения (например, манипуляция или игра с предметами, с материалами), или же продолжительное по выполнению (игра с крупой, с песком, с водой, с конструктором). Ученику показывают прибор, который будет обозначать период выполнения действия (например, таймер) и говорят: «Когда ты услышишь звук, это означает окончание задания». Затем дается инструкция по выполнению задания и включается прибор (или переворачиваются песочные часы). Как только прозвучал сигнал, ученика направляют выключить прибор, и говорят: «На сегодня это задание закончено, ты хорошо поработал». Затем задание убирают из поля зрения ребенка или же направляют его самостоятельно убрать задание.

**Формирование умения выполнять задания с заданными качественными параметрами**

*Ожидаемый результат:*

* + 1. Выполнение задания с заданными качественными параметрами

*Методические рекомендации:*

Обучение выполнению задания с определенными качественными параметрами является сложной задачей. На этапе формирования базовых учебных действий нельзя исключить такого важного момента, как объяснение ребенку того, что от него требуется; того, как должно быть выполнено задание. Однако, учитывая возможные трудности концентрации внимания и понимания речи, необходимо поначалу использовать простые и наглядные критерии правильности выполнения. Например, при обучении ребенка сортировать предметы (картинки) нужно дать инструкцию: «Разложи правильно». Если ребенок допустил ошибку, следует вернуть неправильно положенный предмет на исходное место и, повторив инструкцию, направить его к правильному выполнению, словесно закрепив результат: «Смотри, вот так – правильно». При этом важно убедиться, что ребенок фиксирует взгляд на том, что делает (о чем говорилось выше).

Помимо предотвращения ошибок и их исправления полезным инструментом обучения качественному выполнению заданий является поощрение. Хвалить и поощрять ребенка надо действительно «за дело», то есть, когда он занимается хорошо, старается правильно выполнить задание.

**Формирование умения переходить от одного задания к другому**

*Ожидаемый результат:*

* + 1. Переход от одного задания (операции, действия) к другому в соответствии с расписанием занятий, алгоритмом действия и т.д.

*Методические рекомендации:*

При обучении переходить от одного задания к другому, используется вербальная подсказка и /или физическая помощь. Например, во время приема пищи, когда ребенок съел одно блюдо, но не начинает есть второе, взрослый подсказывает, например: «Ешь салат» или помогает ребенку придвинуть тарелку с салатом. Подсказка и физическая помощь должны постепенно уменьшаться. В ситуации учебного занятия (урока), например, на аппликации, когда ребенок вырезал деталь, но не приклеивает ее, учитель говорит, что нужно делать дальше или указывает на клей, или помогает ребенку взять клей и приклеить деталь.

**Приложение.**

**Коррекция проблемного поведения**

Под ***проблемным поведением*** понимаются такие виды поведения, проявления которых препятствуют общению с ребенком и способствуют социальной дезадаптации (погружению в себя, причинению физического вреда себе и окружающим и т.п.).

На этапе формирования базовых учебных действий необходимо приложить максимальные усилия для коррекции проблемного поведения, особенно тех его видов, которые не позволяют эффективно обучать ребенка и общаться с ним. Следует отметить, что работа с проблемами поведения должна проводиться на протяжении всего обучения[[6]](#footnote-6)\*, поэтому ее принципы распространяются не только на этап формирования БУД.

Результаты оценки проблемного поведения до начала коррекции и текущей оценки проблемного поведения фиксируются в таблицах (см. Приложение 1 и Приложение 2). Наиболее удобна таблица, над которой расположено описание фиксируемого поведения, в одной графе указано время каждого занятия, в другой проставляются значки (например, палочки или плюсы), соответствующие каждому эпизоду проблемного поведения, а в третьей графе обозначена фамилия педагога, который проводил занятие (или того, кто фиксировал данные).

Перечислим основные виды проблемного поведения, которые наиболее часто встречаются у детей с ТМНР: стереотипии, неадекватные крики, плач, смех; физическое сопротивление; невыполнение инструкций; проявления агрессии и самоагрессии.

Рассмотрим основные подходы к коррекции каждого из упомянутых видов проблемного поведения.

1. **Стереотипии[[7]](#footnote-7)\*\***

Корректируемое поведение:

 а) двигательные стереотипии (раскачивания, потряхивание руками, перебирание пальцами, раскручивание различных предметов; хождение по определенной траектории – например, вдоль стен; кручение на месте; хождение на носках и т.п.);

б) сенсорные и сенсорно-двигательные стереотипии (зажмуривание глаз, затыкание ушей, прищуривание, ощупывание определенных по текстуре поверхностей, обнюхивание, облизывание и т.п.).

Все перечисленные виды поведения корректируются только в том случае, если они служат помехой при обучении и общении с ребенком, а также, если их проявления не уменьшаются самопроизвольно в течение трех-пяти первых учебных дней.

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления стереотипий уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1.Точное описание проблемного поведения.

Например: *раскачивается сидя на стуле; обнюхивает игрушки, пищу* и т.п.).

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления стереотипий) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком[[8]](#footnote-8)\*, отмечают случаи проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например: *если Ваня выполняет задание, ест и т.п. не раскачиваясь, его периодически поощряют словесно и при помощи наклеек. В случае проявления данного поведения (раскачивания), дается инструкция «Встань» и в течение нескольких минут Ваня работает стоя. Затем ему напоминают, что необходимо спокойно сидеть на стуле и разрешают сесть.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления стереотипий в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

Через 1 – 2 месяца после начала коррекции производится подсчет всех эпизодов зафиксированного поведения, сравниваются данные до коррекции поведения и после нее. На основании полученных данных, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности проведенной работы, а также о ее влиянии на проблемное поведение. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции стереотипий[[9]](#footnote-9)\*.

1) *Замена проблемного поведения адекватными видами поведения, несовместимыми с проблемным поведением.*

Например, *когда ребенок начинает трясти кистями рук, ему дается задание, в выполнении которого задействованы обе руки: физические упражнения, выполнение поделок из конструктора и т.п. Если речь идет о длительном переходе (например, по коридору), можно попросить ребенка положить руки в карманы или дать ему что-то нести (например, нетяжелые пакеты с пособиями).*

2) *Поощрение при отсутствии проблемного поведения* предоставляется в те моменты, когда ребенок адекватно занят какими-либо видами действия и не проявляет проблем поведения. Ребенка можно похвалить, предоставить ему любимую игрушку или лакомство, подчеркивая, что его хвалят за то, что он хороший ученик, занимается спокойно.

3) *Предотвращение утомления и психологического дискомфорта.* Необходимо заметить, в каких ситуациях стереотипии ребенка приобретают более выраженный характер, чаще проявляются. Подобные ситуации следует предотвращать: позволять ребенку передохнуть, не предъявлять слишком трудных заданий.

4) *Разграничение ситуаций, в которых нежелательно проблемное поведение и в которых оно допустимо (в определенном месте и в строго ограниченный период времени).*

Такой способ может применяться, если не удается перевести стереотипии в более адекватную форму, или, если ребенок проявляет выраженный дискомфорт при попытке завершить стереотипию. Тогда следует организовать так называемую «зону отдыха», где ребенку некоторое время (например, на переменах) позволяют проявлять стереотипии – например, раскручивать предметы, трясти руками и т.п. Время пребывания в такой «зоне отдыха» должно быть ограничено; временные рамки следует обозначить таймером или песочными часами.

5) М*едикаментозная коррекция.*

Всвязи с тем, что данное поведение, часто отмечаемое у детей с ТМНР, в большинстве случаев проявляется вследствие внутренних факторов (незрелости нервной системы; испытываемого ребенком утомления и дискомфорта; повышенной чувствительности к определенным стимулам и т.п.), возможности повлиять на данную проблему извне достаточно ограниченны. Поэтому основным способом изменить упомянутое поведение, если оно мешает развитию и социализации ребенка, является *медикаментозная коррекция*, осуществляемая компетентными врачами (неврологами и психиатрами). Педагоги и воспитатели должны получать от родителей информацию о проводимом лечении ребенка. Кроме того, при наличии выраженных проблем (например, постоянном облизывании предметов, многочисленных навязчивых движениях рук и т.п.) следует порекомендовать родителям, чтобы они обратились за лечением; узнать, когда оно началось, и зафиксировать наличие или отсутствие изменений в частоте проявляемого поведения.

1. **Неадекватный крик**

Корректируемое поведение: ребенок громко вскрикивает или же кричит на протяжении определенного периода времени (от нескольких секунд до нескольких минут, не менее трех раз в день; поведение не связано с испугом или физическим дискомфортом).

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления неадекватного крика уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например: *Ира вскрикивает, не прерывая текущей деятельности,* или: *в неприятной для Коли ситуации он начинает громко кричать; крик может продолжаться от 3 с. до 5-7 мин.*).

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления стереотипий) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком[[10]](#footnote-10)\*, отмечают случаи проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например: *если Ира вскрикивает во время выполнения задания, следует вернуться к началу выполнения задания и переделать его, напомнив девочке, что на уроках «занимаемся тихо и спокойно». В течение дня Иру поощряют за то, что она занимается «тихо и спокойно».*

Или: *Каждые 15 минут* *занятий звенит сигнал таймера, и, если Коля занимался спокойно, он получает любимое лакомство (изюм, хлопья) или игрушку (пружинку, лизуна). Если начинается эпизод крика, таймер останавливается; тьютор или воспитатель должны вывести Колю в такое место, где поведение не будет мешать окружающим. После того, как он перестает кричать, ему даются 5-7 инструкций, после выполнения которых, ему напоминают, что следует заниматься «тихо и спокойно». После возвращения в класс прерванное задание следует предъявить сначала. Когда оно выполнено без крика, Коле показывают, что таймер включается, и он снова может получить поощрение за хорошее поведение. В течение дня Колю также словесно поощряют за спокойное поведение.*

4.Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления неадекватного крика в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов крика (по дням); сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании чего, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности проведенной работы, а также о ее влиянии на частоту крика. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции неадекватного крика.

1) *Формирование адекватных способов получения желаемого или выхода из неприятной для ребенка ситуации.*

Наблюдая за поведением ребенка, необходимо заметить, в ответ на какие ситуации чаще всего появляется крик. Если ребенок способен говорить, то, предваряя возможную проблему, ему подсказывают, что он может сказать (вместо крика), например: *«Помоги», «Не хочу», «Устал», «Дай конструктор» и т.п.* Если используется система альтернативной коммуникации, то аналогичным образом ребенка учат подавать сигнал о своем желании/нежелании что-либо делать. Таким образом, крик постепенно замещается адекватными способами выражения своих желаний[[11]](#footnote-11)\*.

2) *Отсутствие подкрепления нежелательного поведения.*

Иногда, несмотря на обучение другим способам выражения своих желаний, ребенок по-прежнему кричит, поскольку данное поведение для него привычно и эффективно. Чтобы изменить эту ситуацию, не следует поощрять данное поведение (например, давать что-то, что ребенок просит криком, или прерывать задание, во время которого начал кричать ребенок). В то же время, продолжительный крик может помешать другим детям, поэтому бывает необходимо увести ребенка в уединенное место (см. следующий пункт).

Достаточно спорным является использование различных успокаивающих приемов (например, дать попить воды, погладить по голове и т.п.). В некоторых случаях их применение оправданно, потому что помогает ребенку успокоиться. Частота криков не возрастает при использовании подобных приемов. Но иногда они служат поощрением нежелательного поведения: ребенок получает дополнительное внимание в ответ на крик, и частота его в будущем возрастает.

3) *Тайм-аут.*

Следует обеспечить наличие уединенного места с некоторой звукоизоляцией и возможностью продолжения занятия в случае возникновения проблемного поведения. Если ребенок начинает кричать и эпизод крика длится дольше нескольких секунд, следует увести ребенка в указанное место, дать ему успокоиться в подходящей позе (стоя или сидя). Затем можно предложить ему несколько простых заданий, выполнение которых позволит ему переключиться, а потом надо вернуться к исходному заданию, во время которого возникло проблемное поведение. Если ребенок спокоен, можно вернуться в зону групповой работы.

4) *Поощрение при отсутствии проблемного поведения* может уменьшить частоту крика, если ребенок понимает, за какое именно поведение ему предоставляют награду. Хотя порой благожелательное внимание, похвала в то время, когда ребенок ведет себя адекватно, сами по себе могут положительно повлиять на динамику проблемного поведения. Это происходит в тех случаях, когда криком ребенок привык добиваться внимания взрослых.

Если ребенок отслеживает сигнал таймера, можно предлагать ему поощрение за каждый период, когда он занимался спокойно. Если умеет читать – удобно использовать письменный договор, предполагающий поощрение в конце каждого урока, если ребенок занимался тихо.

5) *Медикаментозная коррекция*.

Иногда причина крика кроется во внутреннем состоянии ребенка, повлиять на нее извне, несмотря на все усилия, не удается. В таких случаях, рекомендуют обратиться к врачу за получением адекватного лечения, результаты которого было бы желательно отслеживать описанными выше способами фиксации проблемного поведения.

1. **Неадекватный плач**

Корректируемое поведение: в течение дня отмечаются неоднократные периоды плача, не связанные с физическим дискомфортом и с ситуациями, которые могут огорчить ребенка с точки зрения социальных норм (обида, порицание и т.п.).

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления неадекватного плача уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например: *Женя начинает плакать без видимой причины, не прерывая при этом текущей деятельности невербального характера. Однако выполнение инструкций при этом значительно ухудшается. Через некоторое время (1-5 минут) плач самопроизвольно прекращается.*

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления стереотипий) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком[[12]](#footnote-12)\*, отмечают случаи проявления данного поведения в специальном бланке.

3.Описание способа коррекции поведения.

Например: *В момент начала эпизода плача Борю просят повторять различные простые движения, затем переходят к имитации звуков и слов. Когда мальчик перестает плакать, возвращаются к исходной деятельности.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления неадекватного плача в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов неадекватного плача по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании чего, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту плача. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции неадекватного плача.

1) *Предотвращение утомления и психологического дискомфорта.*

Некоторые дети начинают плакать при утомлении, поэтому следует обеспечить им частую смену видов деятельности, перерывы для отдыха.

2) *Прекращение эпизода неадекватного плача путем переключения*.

В некоторых случаях это может быть эффективно. Ребенку следует предлагать простые задания, которые обычно ему нравятся и не вызывают у него затруднения или раздражения. Это могут быть задания на подражание движениям (в том числе и мимическим – надуть щеки, высунуть язык), на повторение звуков. Такие инструкции предпочтительны, поскольку их выполнение трудно совместить с плачем. Однако некоторым детям трудно подражать во время эпизодов неадекватного плача, поэтому подбор заданий или инструкций должен быть индивидуальным.

3) *Медикаментозная коррекция.*

Медицинское вмешательство часто необходимо при работе с данным поведением, что связано с эндогенной или органической природой навязчивого плача. Если упомянутое поведение возникает часто, оно создает сложности пребывания ребенка в коллективе, поэтому обращение за медицинской помощью откладывать в таком случае не следует. Как и для других видов проблемного поведения, надо смотреть, как назначенные препараты влияют на частоту проявления данного поведения.

1. **Неадекватный смех**

Корректируемое поведение: в течение дня отмечаются неоднократные периоды смеха, не связанного с ситуациями, которые могут развеселить ребенка с точки зрения социальных норм (шутка, забавное происшествие в классе).

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления неадекватного смеха уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание имеющегося поведения.

Например: *Поведение считается неадекватным смехом, если Саша смеется без видимой причины больше 2-3 секунд, что не позволяет ему отвечать на вопросы или выполнять инструкции педагога.*

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления неадекватного смеха) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком, отмечают проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например: *В момент начала эпизода неадекватного смеха Сашу отводят в уединенное место, где предъявляют ему простые инструкции и задания до тех пор, пока 5 из них подряд не будут выполнены без проявлений данного поведения. Затем возвращаются в класс к прерванному заданию.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления неадекватного смеха в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов неадекватного плача по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании чего, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту неадекватного смеха. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции неадекватного смеха.

1) *Предотвращение утомления и психологического дискомфорта.*

Некоторые дети начинают неадекватно смеяться при утомлении, поэтому следует обеспечить им частую смену видов деятельности, перерывы для отдыха.

2) *Тайм-аут и переключение.*

В связи с тем, что неадекватный смех мешает другим детям, находящимся в классе, и отвлекает их, предпочтительнее отвести ребенка в уединенное место, где ему предъявляют простые задания, которые позволят прервать эпизод неадекватного смеха. В некоторых случаях помогают повторяющиеся физические упражнения, проводимые в энергичном темпе (например, приседания). Затем возвращаются к исходной деятельности.

3) *Медикаментозная коррекция.*

В отношении неадекватного смеха справедливо все сказанное выше про неадекватный плач.

1. **Физическое сопротивление**

Корректируемое поведение: во время ситуаций, требующих выполнения инструкций взрослого или следования привычному порядку (например, при одевании), ребенок оказывает физическое сопротивление (отталкивает руки взрослого, помогающего ему; вырывается, убегает с учебного места и т.п.). Данное поведение не должно быть связано с пугающей или травмирующей ребенка ситуацией.

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления физического сопротивления уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например: *в ответ на инструкции, направленные на прерывание нежелательного поведения (например, когда Ваня залезает на парту), инструкцию не выполняет; при попытке оказания физической помощи вырывается и снова стремится выполнить нежелательное действие.*

Или: *во время обучения самостоятельному приему пищи Оля отталкивает руку воспитателя, направляющего ее правильно держать ложку.*

2.Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления физического сопротивления) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком, отмечают проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например:

*В ситуации появления физического сопротивления Ваню отводят в уединенное место, где предъявляют различные простые инструкции и задания, позволяющие переключить его внимание с неприемлемого поведения. Затем моделируют исходную ситуацию, во время которой появилось описанное поведение. Если Ваня спокоен, возвращаются в класс и продолжают прерванное занятие. В течение дня мальчика поощряют за спокойное поведение, за правильное выполнение инструкций.*

Или: *На учебных занятиях Олю учат путем подражания правильно держать игрушечные ложки и кормить игрушки. Поощрение предоставляется за все правильные попытки. Затем переходят к аналогичному обучению во время приема пищи. К физической помощи прибегают минимально, дозировано и с использованием значимых поощрений (сухариков).*

4.Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления физического сопротивления в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов физического сопротивления по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании этого, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту физического сопротивления. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции физического сопротивления.

1) *Предотвращение ситуаций, приводящих к физическому сопротивлению.*

Как правило, ребенок начинает сопротивляться в тех ситуациях, когда ему не позволяют делать что-то, чего он хочет; или же наоборот – принуждают к какому-то действию, которое ему непонятно или не нравится. Основной способ коррекции в этом случае: проанализировать ситуации, в которых возникает данное поведение; сделать предположения о том, как заменить описанное выше поведение на адекватное. Один из способов: увеличить адекватную физическую активность вне класса (в спортивном зале, на прогулке), в результате чего он может стать спокойнее на учебных занятиях. Кроме того, чрезвычайно важно учить адекватным способам коммуникации, позволяющим выразить желания ребенка. Поиск «обходных» маневров – например, замена одного вида помощи на другой – также может принести свои положительные результаты.

2) *Формирование адекватных способов получения желаемого или выхода из неприятной ситуации.*

Следует учить ребенка использовать фразы: «Дай», «Хочу», «Помоги», «Не хочу», «Устал» и т.п. или аналогичные им символы, карточки, жесты, используемые при обучении невербальной коммуникации. Даже если на первых порах ребенок будет слишком часто отказываться от той или иной деятельности, это будет лучше, чем ситуация, в которой требуется преодолевать физическое сопротивление[[13]](#footnote-13)\*. В то же самое время следует позаботиться о значимых для ребенка поощрениях, которые он будет получать только при отсутствии физического сопротивления во время обучения.

3) *Медикаментозная коррекция.*

Иногда повышенная возбудимость, погруженность в стереотипии, внутренний эмоциональный дискомфорт приводят к тому, что возникают реакции протеста против навязанной взрослым деятельности. В частности, это состояние может отражаться в физическом сопротивлении, возникающем в ходе обычных занятий. В некоторых случаях подобранное врачом лечение может снять остроту упомянутых симптомов, частота данного поведения также, возможно, уменьшится.

 **6.** **Невыполнение инструкций, направленных на прерывание социально неприемлемого поведения**

Корректируемое поведение: После того, как ребенок демонстрирует социально неприемлемое поведение (например, выбегает из класса; забирается на подоконник, сбрасывает тарелку со стола и т.п.), ему дается инструкция, выполнение которой позволит прервать данное поведение или устранить его последствия (например, «Стой», «Слезай», «Подними» и т.п.). Ребенок не пытается выполнить инструкцию и/или продолжает демонстрировать неприемлемое в данной ситуации поведение.

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев отказа от выполнения инструкций, направленных на прерывание социально неприемлемого поведения, уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например, *Сева выбегает в коридор и бежит к выходу на улицу, не реагируя на инструкцию «Стой».* Или: *Никита раскачивается на стуле, несмотря на просьбы «Не качайся» и «Сядь хорошо».*

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев отказа от выполнения инструкций, направленных на прерывание социально неприемлемого поведения) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком, отмечают проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например:

*1) Отрабатывается инструкция «Стой» на занятиях в то время, когда Сева не проявляет проблемное поведение. За выполнение данной инструкции он получает особо ценимое им поощрение (наклейки, чипсы). 2) В тот момент, когда мальчик устремляется к выходу из класса без разрешения, взрослый сначала догоняет его и, не дотрагиваясь до него, предъявляет инструкцию «Стой». Если Сева останавливается самостоятельно и с первого раза, то он может получить поощрение (в течение первых двух недель после начала коррекции). Если его приходится останавливать физически (взяв за руку), то поощрения он не получает.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев отказа от выполнения инструкций, направленных на прерывание социально неприемлемого поведения, в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов проблемного поведения по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании чего, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту невыполнения инструкций. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данную проблему.

Способы коррекции невыполнения инструкций, направленных на прерывание социально неприемлемого поведения[[14]](#footnote-14):

1. *Отработка необходимых инструкций в контексте, отличном от проблемной ситуации.*

Когда ребенок спокоен, включен в обычные занятия, представляется возможным поработать с ним над выполнением тех инструкций, которые помогут в минуту возбуждения остановить неприемлемое поведение. Наиболее распространенной инструкцией является инструкция «Стой». Ее можно отрабатывать во время повторяющихся действий на месте (прыжки, хлопки), а затем во время движений в пространстве (например, в спортивном зале во время бега). За правильное выполнение с первого раза следует предоставлять эффективное поощрение.

1. *Поощрение выполнения инструкций*.

В те моменты, когда уже имеет место неприемлемое поведение, поощрение может быть предоставлено в начале обучение (не дольше первых одной-двух недель) и только в том случае, если ребенок послушался с первого раза. Важно иметь возможность остановить неприемлемое поведение сразу же после предъявленной инструкции, поэтому не следует давать ребенку инструкцию, если расстояние между ним и взрослым более чем полметра. Необходимо действовать четко и оперативно, чтобы дать понять, насколько важно для всех, чтобы ребенок выполнил то, о чем его попросили.

1. *Тайм-аут.*

Иногда в ситуации сильного возбуждения ребенок не сразу успокаивается, и его необходимо увести в уединенное место, чтобы он успокоился, и чтобы ситуация в классе не становилась неудобной для обучения других детей. При этом необходимо убедиться в том, что нахождение в уединенном месте не является поощрением для данного ребенка. Поэтому не следует ему предлагать привлекательных заданий и наград до возвращения в класс и нормализации его поведения.

1. *Медикаментозная коррекция.*

Как и в случае физического сопротивления, упомянутое проблемное поведение часто является следствием неконтролируемого возбуждения. Поэтому медикаментозная помощь может быть достаточно эффективной.

1. **Агрессия**

Корректируемое поведение: в течение дня имеют место неоднократные эпизоды, когда ребенок бьет кого-либо рукой, ударяет по предметам рукой, пинает ногой предметы или людей, щипается, кусается, рвет одежду или другие предметы, целенаправленно плюется (следует отличать от неконтролируемого слюнотечения), разбрасывает учебные пособия или другие предметы; бранится.

Ожидаемый результат коррекции проблемного поведения:

Частота случаев проявления агрессии уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например, *Света щипает педагога или одноклассников.* Или: *Вася пинает ногами мебель, ударяет ногой по ноге другого человека (взрослого или ребенка), пинает предмет, лежащий на полу (туфли, портфель в раздевалке).*

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления агрессии) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком, отмечают проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например:

*В течение дня Свету поощряют за спокойное поведение. В тот момент, когда возникает эпизод агрессии, ее руки удерживаются руками взрослого; затем предъявляются различные простые инструкции, в которых задействованы руки (хлопать, постучать кулачками, выполнить различные упражнения пальчиковой гимнастики). После правильного выполнения пяти инструкций (без попыток ущипнуть кого-либо) возвращаются к исходной деятельности.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления агрессии в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов агрессии по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании чего, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту проявления агрессии. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на агрессивное поведение.

Способы коррекции агрессии.

1. *Переключение на другие действия с одновременным эмоциональным игнорированием агрессивного поведения.*

Этот способ применим только в тех случаях, когда агрессивное поведение направлено только на взрослых (педагогов, воспитателей), поскольку требовать от других детей не реагировать на то, что их кусают или бьют, невозможно. Довольно часто дети реагируют агрессией на трудные или непонятные учебные задания. В случае эпизодической агрессии на уроке можно сказать: «Положи руки на колени, возьми карандаш» и оказать помощь в выполнении задания.

1. *Предотвращение ситуаций, ведущих к появлению агрессии.*

Как говорилось в предыдущем пункте, трудные и непонятные задания могут провоцировать агрессию. Поэтому использование наглядных материалов, правильная постановка задач, использование принципа «от простого- к сложному» помогут предотвратить агрессию со стороны ученика.

1. *Обучение альтернативным адекватным способам выражения недовольства или привлечения внимания.*

Обучение фразам «Помоги», «Устал», «Не хочу» и т.п. позволяет заменить агрессивное поведение адекватными просьбами и сигналами. Часто агрессивное поведение, особенно по отношению к другим детям, подкрепляется эмоциональной реакцией со стороны последних. Необходимо учить детей на переменах играть в веселые игры (в мяч, в мыльные пузыри и т.п.), организовывать хороводные, подвижные игры для того, чтобы ребенок получал позитивные опыт контакта со сверстниками и эмоционального внимания с их стороны.

1. *Медикаментозная терапия.*

Агрессивное поведение может быть вызвано внутренними факторами: дисфорией, депрессивным состоянием, повышенной возбудимостью. Частично повлиять на частоту и интенсивность агрессии может лечение.

1. **Самоагрессия**

Корректируемое поведение: В течение дня имеют место неоднократные эпизоды, когда ребенок проявляет по отношению к себе один из следующих видов поведения: бьет, кусает, щипает, целенаправленно ударяется о стену головой или другими частями тела.

Ожидаемый результат коррекции поведения:

Частота случаев проявления самоагрессии уменьшается; имеющиеся проявления не препятствуют обучению и пребыванию ребенка в коллективе.

Порядок работы с проблемным поведением:

1. Точное описание проблемного поведения.

Например: *самоагрессией считается поведение, когда Гена кусает себя за руку или бьет себя по голове.*

2. Оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления самоагрессии) до начала коррекции.

В течение 5 дней на протяжении одной-двух недель педагоги и воспитатели, работающие с ребенком, отмечают проявления данного поведения в специальном бланке.

3. Описание способа коррекции проблемного поведения.

Например:

*В момент, когда Гена начинает кусать себе руку или ударять себя, его руку удерживают и направляют на выполнение каких-либо действий (положить руки на колени, выполнить задания по подражанию движениям и т.п.). Если это не удается, мальчика уводят в уединенное место, выполняют с ним вместе ряд физических упражнений, затем после трех спокойно выполненных упражнений предлагают невербальное задание (паззл, раскраску), после чего возвращаются в класс к исходному заданию.*

4. Текущая оценка проблемного поведения (измерение частоты случаев проявления самоагрессии в процессе коррекции).

После одной-двух недель со времени начала коррекции в течение 5 дней за один-два месяца отмечают случаи проявления данного поведения, которые фиксируют в бланке.

5. Вывод об эффективности проведенной работы.

По истечении одного-двух месяцев с начала коррекции проблемного поведения производится подсчет всех эпизодов самоагрессии по дням; сравниваются данные до коррекции поведения и после; на основании этого, вкупе с наблюдениями педагогов и воспитателей, делается вывод об эффективности использованного способа коррекции, а также о ее влиянии на частоту проявления самоагрессии. Если не отмечается положительной динамики в поведении, то продолжается поиск других способов, позволяющих повлиять на данное поведение.

Способы коррекции самоагрессии.

1. *Предотвращение ситуаций, приводящих к самоагрессии.*

Для детей, склонных к самоагрессии, часто характерна повышенная эмоциональная чувствительность. Они могут реагировать данным поведением на конфликтные ситуации, на трудности в обучении и общении. Поэтому необходимо продумать день такого ребенка, стараясь дозировать нагрузку, вводить в занятия приятные и релаксирующие моменты.

1. *Прерывание эпизода самоагрессии с переключением на адекватное поведение.*

Если эпизод самоагрессии краткий и не опасный для самого ребенка, то лучше его проигнорировать и постараться включить ребенка на какую-либо деятельность. Если самоагрессия длится более одной-двух секунд и чревата ущербом для здоровья, то необходимо удержать ребенка от данного поведения. Лучше делать это мягко и ненавязчиво, например, что-то вложить ему в руку (например, массажный мячик), быстро дать какое-то интересное задание. Иногда, если самоагрессия сильная и длительная, приходится отвести ребенка в уединенное место и удерживать его некоторое время до тех пор, пока он успокоится. Совместно с родителями необходимо продумать максимально безопасные и комфортные для ребенка способы удерживания. Если ребенок перестает делать попытки к самоагрессивному поведению, ему дают несложные задания, а затем возвращают в исходную ситуацию.

1. *Медикаментозная терапия* незаменима при коррекции самоагрессии. В некоторых случаях допустимо прервать занятия для купирования особо острых симптомов данного поведения.

**Приложение 1.**

**Протокол оценки проблемного поведения (до начала коррекции)**

Имя ребенка: Лена Н. Дата: 20.10.14

 Поведение: физическое сопротивление

Описание проблемного поведения: *во время обучения самостоятельному выполнению заданий при оказании физической помощи Лена отталкивает руку воспитателя, направляющего ее правильно выполнять задание.*

Описание способа коррекции:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Занятие** | **Наличие случаев проблемного поведения** | **Подпись заносившего данные** |
| 1.Речь и альтернативная (доп.) коммуникация | **/ / / / /**  |  |
| 2. Окружающий социальный мир | / / / / / / / |  |
| 3. Изобразительная деятельность | **/ / / /** |  |
| 4. Сенсорное развитие | / |  |
| 5. Профильный труд |  **/ / / / / / / /**  |  |
| 6. Музыка и движение | **/ /**  |  |

Итого эпизодов проблемного поведения за день: 27.

**Приложение 2.**

**Протокол текущей оценки проблемного поведения (коррекция)**

Имя ребенка: Лена Н. Дата: 27.10.14

Поведение: физическое сопротивление

Описание проблемного поведения: *во время обучения самостоятельному выполнению заданий при оказании физической помощи Лена отталкивает руку воспитателя, направляющего ее правильно выполнять задание.*

Описание способа коррекции: *1) Минимизация физической помощи в течение дня: когда возможно, физическую помощь заменяют моделированием, словесной подсказкой. 2) Поощрение в тот момент, когда Лена спокойно принимает физическую помощь. 3) Отсутствие подкрепления неправильного поведения: если Лена отталкивает руку взрослого, с ней выполняются 4-5 инструкций на простое двигательное подражание, а затем возвращаются к исходному заданию.*

Дата начала коррекции: 23.10.14.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Занятие** | **Наличие случаев проблемного поведения** | **Подпись заносившего данные** |
| 1.Речь и альтернативная (доп.) коммуникация | **/ / / /**  |  |
| 2. Окружающий социальный мир | / / /  |  |
| 3. Изобразительная деятельность | **/**  |  |
| 4. Сенсорное развитие |  |  |
| 5. Профильный труд |  **/ / / / /**  |  |
| 6. Музыка и движение |  |  |

Итого эпизодов проблемного поведения за день: 13.

***Другой вариант таблицы (например)***

**Речь и альтернативная (доп.) коммуникация**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дата/время занятия** | **Наличие случаев проблемного поведения** | **Подпись заносившего данные** |
| **14.11** 9:00 – 9:40 | **/ / / / /**  |  |
| 9:40 – 10:30 | / / /  |  |
| 10:30 – 11:30 | **/ / / /** |  |
| 11:30 – 12:30 | / /  |  |

1. здесь и далее в тексте программы имеются в виду специалисты, работающие с обучающимся в образовательной организации, а также члены семьи, воспитывающие ребенка в домашних условиях, или работники детского дома-интерната, занимающиеся с ребенком в условиях ДДИ. [↑](#footnote-ref-1)
2. Речь идет о детях, не страдающих нарушениями зрения и органическими нарушениями, не позволяющими ребенку контролировать направление взгляда (что иногда возможно при ДЦП). [↑](#footnote-ref-2)
3. Возможен обмен пособиями между семьями детей, обучающихся в учреждении и самим учреждением. Те материалы, которые уже не нужны ребенку дома, могут поступить в общее пользование. [↑](#footnote-ref-3)
4. Такая же задача входит в также содержание программы «Математические представления», однако, в программе формирования базовых учебных действий акцент ставится на формирование навыка выполнения действий **по образцу.** Вместе с тем, решение данной задачи логично осуществлять на уроках по математике. [↑](#footnote-ref-4)
5. \* Одновременно со словесным поощрением можно использовать другие награды (пожать руку, дать поиграть с заводной игрушкой и т.п.), если это вписывается в контекст индивидуального и группового занятия. [↑](#footnote-ref-5)
6. \*В качестве примера вновь возникающих проблем поведения можно привести появление агрессии в ответ на обучение новому сложному навыку; дезадаптацию, связанную с изменением семейной ситуации (например, переездом на новую квартиру); сезонные (осенне-весенние; после летних каникул) и возрастные (например, в подростковом возрасте) ухудшения эмоционального состояния у некоторых учеников; [↑](#footnote-ref-6)
7. \*\* Все приводимые описания поведения являются общими и должны быть индивидуализированы при составлении СИПР. [↑](#footnote-ref-7)
8. \* На групповых занятиях у педагогов и воспитателей мало возможностей оценивать поведение детей. Возможно привлечение для этой цели тренированных волонтеров, тьюторов, использование видеозаписи занятий. На индивидуальных занятиях поведение может оценивать тот, кто непосредственно занимается с ребенком. [↑](#footnote-ref-8)
9. \* Для всех видов проблемного поведения возможно применение нескольких способов коррекции одновременно. Это может затруднить выявление причины изменения поведения, но для нас важнее повлиять на проблемное поведение, что положительно скажется на социальной адаптации ребенка. [↑](#footnote-ref-9)
10. \* На групповых занятиях у педагогов и воспитателей мало возможностей оценивать поведение детей. Возможно привлечение для этой цели тренированных волонтеров, тьюторов, использование видеозаписи занятий. На индивидуальных занятиях поведение может оценивать тот, кто непосредственно занимается с ребенком. [↑](#footnote-ref-10)
11. \* Следует отметить, что результатом такой работы может явиться частый отказ ребенка от выполнения предлагаемых ему видов деятельности. Здесь нужно активно применять различные способы поощрения, привлекательные материалы, чтобы заинтересовать его в обучении; учитывать такие факторы как утомляемость, истощаемость внимания; искать способы мотивации в групповой работе. [↑](#footnote-ref-11)
12. \* На групповых занятиях у педагогов и воспитателей мало возможностей оценивать поведение детей. Возможно привлечение для этой цели тренированных волонтеров, тьюторов, использование видеозаписи занятий. На индивидуальных занятиях поведение может оценивать тот, кто непосредственно занимается с ребенком. [↑](#footnote-ref-12)
13. \* Учитывая особенности проблемного поведения (и особенно опасность некоторых ситуаций) порой приходится использовать безопасное для ребенка физическое воздействие (например, усаживание на стул, поднимание с пола и т.п.). Если возникают какие-то сложности в этом вопросе, желательно пригласить родителей на занятия и вместе выработать тактику поведения взрослых. [↑](#footnote-ref-13)
14. Под социально неприемлемым поведением в данном случае понимается поведение, которое может повлечь опасность для ребенка или окружающих. [↑](#footnote-ref-14)