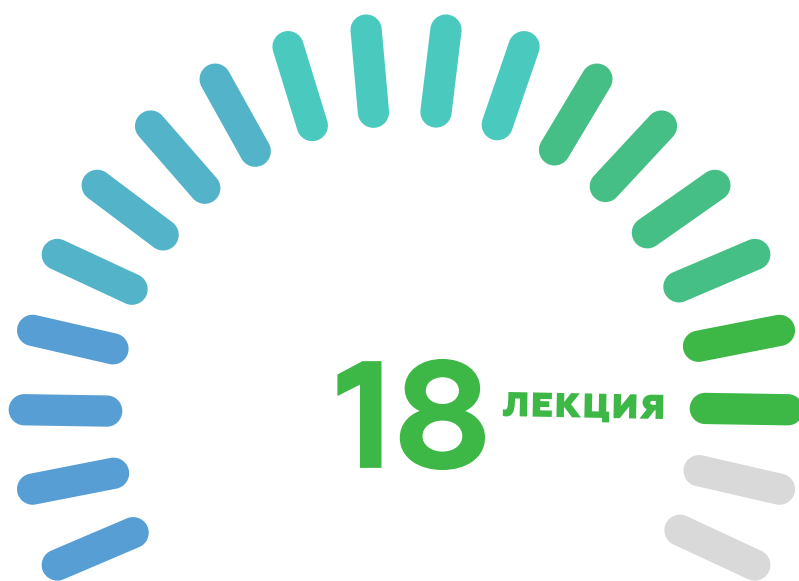


# Поведенческая педагогика

Москва 2024



Универсальная  
организация  
обучения

Обучающий курс для учителей, педагогов-психологов, логопедов, специальных педагогов (дефектологов), тьюторов, методистов, а также родителей детей с РАС

Курс представляет подходы и практики, успешно работающие в обучении детей с аутизмом и другими нарушениями развития в начальной и средней школе

Реализован при грантовой поддержке

Благотворительного фонда «Вклад в будущее»

Содержание:



Экспертиза:



Апробация:



При поддержке:



Составители:

Л. Колпакова  
Р. Романова  
А. Устиновская  
А. Хакамова  
А. Шутенко

# Лекция 18

## Универсальная организация обучения

В этой лекции мы рассмотрим вопрос о том, как связаны инклюзивный подход и универсальная организация обучения школьников, а также ознакомимся с основными стратегиями, которые на практике помогут ученику с аутизмом



[Слушать лекцию](#)



[Скачать презентацию](#)

## Часть 1. Сложности инклюзивного образования

**Инклюзия**<sup>1</sup> — это процесс, при котором учащиеся с особыми образовательными потребностями получают доступ к обучению и участвуют в общеобразовательной программе вместе со своими нейротипичными сверстниками.

У нас за плечами могут быть многолетний опыт и ученые степени. Мы можем добиваться больших успехов в работе с детьми на протяжении многих лет и все же столкнуться с трудностями при встрече с одним учеником. Это не неудача, а возможность научиться чему-то новому. Давайте воспринимать это как сигнал, что нужно расширять собственные знания и взаимодействовать с коллегами, которые имеют другую подготовку и другое видение.

Чтобы получить достаточно информации о ребенке, мы можем обратиться к другим специалистам из нашей команды, а также к семье или опекунам ученика. Все мы приступаем к работе, имея опыт и обширную подготовку в различных областях, но члены семьи знают некоторые особенности ребенка лучше нас с вами. Давайте же воспользуемся этой возможностью. Поскольку образовательные потребности учащихся с аутизмом зачастую носят комплексный характер, решающее значение имеет эффективное междисциплинарное взаимодействие всех членов команды, включая родителей ученика.

Так что же можем сделать мы, педагоги? Хорошая новость заключается в том, что сегодня уже известно много стратегий, показавших эффективность в контролируемых научных исследованиях. Эта область науки постоянно развивается, в ней появляется все новая информация, в изучении аутизма происходят значительные изменения, количество исследований продолжает расти. Мы, педагоги, можем быть в курсе событий в этой сфере, если станем следить за публикациями и обучаться доказательным методам при любой возможности. Однако мы также должны критически относиться к исследованиям, не просто принимать на веру что-то новое, но и проверять наши собственные подходы. В частности, когда мы впервые используем стратегию, которая, как мы ожидаем, будет хорошо работать с нашими учениками,

---

1. Инклюзивное образование — целенаправленный процесс организации совместного обучения всех учеников с учетом их индивидуальных особенностей. [Читать подробнее](#)

мы должны тщательно собирать данные, которые позволят затем проанализировать наши действия и внести изменения в программу помощи ученику, если это будет необходимо.

Таким образом, мы должны взять на себя обязательство оценивать и наши собственные действия. Необходимо создавать системы сбора и анализа данных, а затем внимательно изучать данные, чтобы вовремя изменять программу. Как мы узнаем, что что-то работает, если у нас нет данных, подтверждающих это? Или как мы узнаем, что это не работает, если у нас, опять же, нет данных? Если выбранные стратегии не работают, то, скорее всего, придется вносить изменения в программу на основе анализа данных.

И еще один важный аспект. Постарайтесь никогда не обвинять в неудачах ребенка. **Давайте исходить из того, что ученик старается сделать все возможное, используя имеющиеся у него навыки.** Стратегия вмешательства чаще всего не срабатывает, когда выбранный метод просто не подходит конкретному ученику. Мы не подстраиваем ученика под определенную стратегию. Мы ищем и находим стратегию, которая подходит именно этому ребенку.

## Часть 2. В чем смысл универсальной организации обучения

Для отечественной педагогической науки и практики понятие универсальной организации обучения является инновационным и редко употребляемым, в отличие от зарубежного опыта, где универсальный дизайн обучения давно применяется. Вместе с тем такие компоненты универсального дизайна, как адаптация образовательной программы под потребности конкретного обучающегося, создание благоприятной психоэмоциональной атмосферы в инклюзивной группе с развитием ряда инклюзивных ценностей, информационная открытость образовательной организации, также находят отражение в российской педагогике одновременно и в рамках нормативно-правовых основ (Закон

«Об образовании в РФ», ФГОСы и другие нормативно-правовые акты), и в концептуальных педагогических позициях. Все это свидетельствует о фактическом присутствии в содержательном отношении всех зарубежных компонентов универсального дизайна и в России.

Создание универсальной модели обучения в условиях инклюзивного образования — довольно непростая задача с учетом того, что каждый ученик с РАС имеет свои особенности восприятия и специфику в демонстрации знаний. Чтобы максимально адаптировать обучение под нужды учащихся с особыми образовательными потребностями, мы должны организовать для них доступ к широкому спектру методов обучения.

Универсальная организация обучения подразумевает под собой основу для улучшения и оптимизации процесса преподавания и обучения для всех на базе научных знаний и результатов исследования процесса обучения. На текущий момент, к сожалению, у педагогов школ недостаточно знаний в отношении работы с детьми с РАС. Нехватка знаний и понимания особенностей методологии преподавания зачастую приводит к тому, что учебный процесс выстраивается лишь на энтузиазме конкретных педагогов, без какой-либо систематизации. Например, учитель старается дать конкретные рекомендации и пояснения учащемуся с РАС при освоении нового материала, создать индивидуальную систему мотивации и индивидуализировать варианты учебного материала. Это прекрасно, когда такая возможность есть, и у педагога есть на это ресурсы. Ведь такой подход необходим для многих учеников, и было бы здорово, чтобы в случае необходимости индивидуализации методов обучения эти задачи выполнял помощник учителя или тьютор.

Для учителя во время фронтального занятия важно иметь возможность предоставить учебный материал таким образом, чтобы он был, с одной стороны, максимально информативен в соответствии с темой урока, а с другой стороны, давал бы возможность всем ученикам принять активное участие в обучении. Именно при использовании универсальной организации обучения выбор предоставляется всем ученикам. Различные технологии предоставляют высокую вариативность и разнообразие

для обеспечения индивидуального подхода к каждому учащемуся в процессе обучения. Следовательно, такая система хороша для всех, а некоторым просто необходима, особенно ученикам с аутизмом.

#### **ПРИМЕР**

На уроке математики класс получает задание решить примеры. Для выполнения этого задания используется интерактивная доска. Кто-то из учеников может самостоятельно вписывать ответ на доске; другой ученик, испытывающий сложности с навыком письма, может его напечатать; третий выбирает верный вариант ответа из представленных и соотносит его с написанным заданием. Такой подход позволяет задействовать в процессе обучения максимальное количество учеников.

### **Часть 3. Компоненты универсальной организации обучения**

Давайте разберем компоненты универсальной организации обучения и обозначим, какой вклад они вносят в инклюзивное школьное образование. Для начала поговорим об **адаптации учебных материалов** на примере восприятия и осмысления информации, языка и символов.

Не секрет, что многие учащиеся испытывают сложности с пониманием и анализом вербальной информации. Педагоги отмечают, что современные дети стали значительно хуже понимать обращенную речь. Это обусловлено многими причинами. Сегодня дети имеют большой опыт использования электронных устройств и их восприятие контента базируется преимущественно на видеоряде с отсутствующим или крайне малым количеством вербальной информации. Результатом становится обедненный словарный запас у детей, снижение скорости обработки вербальной информации и ее осмысления, затруднения с обобщениями понятий, с анализом услышанного текста и умением делать выводы. При этом обучение в школе

по-прежнему строится преимущественно на основе устных объяснений, но многие ученики не в состоянии после урока ответить на простые вопросы о его содержании, в том числе и потому, что не смогли понять большую часть формулировок или не успели за темпом пояснения учителя.

Давно отмечено, что на уроках, где педагоги применяют презентации и другой визуальный материал, подобных затруднений возникает значительно меньше. Применение **визуальных опор**<sup>2</sup> и символьных систем оказывает существенную помощь ученикам в понимании прочитанного и услышанного. С учетом того, что большая часть детей с аутизмом хорошо воспринимает визуальную поддержку, мы должны использовать в обучении различные варианты визуальных опор для облегчения понимания текста, ответов на вопросы, заучивания наизусть, понимания структур предложений и значения знаков препинания. Например, понимание смысла предложения, рассказа или текста будет более доступным, если в него включены изображения, соответствующие сюжету. Подобные материалы легко доступны в интернете, и педагоги могут подобрать либо готовые варианты заданий, либо сделать материалы сами по образцу, с учетом потребностей своих учеников.

Нередко в процессе обучения у учеников возникают сложности с пониманием незнакомых слов. В таком случае, организуя работу с текстами на электронных устройствах, педагог может заранее сделать примечания или комментарии со ссылкой на синонимы нового слова или на изображение, поясняющее его. Системы ссылок на потенциально сложные ученикам понятия хорошо себя зарекомендовали не только при чтении: например, на уроках математики, физики, химии в такие ссылки могут быть включены необходимые схемы для решения конкретной задачи или формулы для ее выполнения.

К сожалению, не всегда есть возможность использовать высокотехнологичные методы адаптации материала. В такой ситуации нам приходят на помощь различные виды «помогаек». Мы готовим их в виде папок, вкладывая в них листы с генерализованными подсказками в соответствии с темами уроков (например, схемы для решения примеров и задач, составления схем

---

2. Визуальная поддержка — подсказки, которые предоставляют информацию о деятельности, распорядке и т. п., поддерживая желаемое поведение или навыки с помощью визуального отображения.

[Читать подробнее](#)



предложений, формулы, основные правила синтаксиса и грамматики). Мы учим ребят самостоятельно, в случае необходимости, открыть на уроке нужный лист «помогайки», чтобы выполнить задание самостоятельно.

Следующая составляющая универсальной организации обучения — **стимулирование интереса (повышение у детей учебной мотивации)**. Это непростая задача, особенно если учитывать разный уровень готовности учеников к восприятию учебного материала, частые ситуации неуспеха в процессе обучения, которые могут долго оставаться в жизни ученика. Очень непросто бывает организовать и составить урок таким образом, чтобы все дети были максимально активно в него включены. Рассмотрим здесь три компонента: стимулирование интереса, постоянство усилий, а также саморегуляцию, которые крайне важны не только для учащихся с аутизмом.

Итак, как простимулировать интерес? Как сделать так, чтобы ученик не боялся идти на урок, не избегал его всеми возможными способами, а с нетерпением ждал его начала?

Чаще всего ученики избегают занятий либо потому, что им скучно, либо потому, что слишком сложно, либо просто не понимают зачем им «это», когда вокруг много всего более увлекательного, чем математика, чтение, география или химия (список можно продолжать — у каждого ребенка он свой).

Все мы знаем, что человек предпочитает деятельность, обеспечивающую ему состояние радости, комфорта и позволяющую реализовать его потребности. У школьников мотивационными потребностями нередко являются достаточный уровень внимания и понимания со стороны педагога, значимая оценка его успехов, получение определенного статуса в коллективе. Но чаще всего дети хотят, чтобы, помимо всего вышеперечисленного, им не предъявляли сложных требований и освободили от домашних заданий. Можем ли мы это использовать для повышения вовлеченности в урок? Да, можем. Рассмотрим пример ведения урока в формате «обсуждения».

### ПРИМЕР

На уроке литературы ученики получили домашнее задание прочитать текст и подготовить по нему сообщение. Начав урок, учитель сообщает ученикам о проверке домашнего задания, но перед тем как вызывать к доске, он предлагает «обсудить прочитанное», задавая вопросы друг другу. На этапе введения формата «обсуждения» задача педагога состоит в инициировании обсуждения. Скорее всего, лишь единицы из учеников будут готовы поддержать инициативу педагога в начале урока. Учитель не направляет ход обсуждения, не требует развернутых вопросов. Он лишь говорит, ориентируясь на поднятую руку ученика, называя его имя и разрешая задать вопрос. Например, Оля подняла руку, учитель доброжелательно поддерживает: «Оля, спрашивай!» Оля задает вопрос, а учитель комментирует: «Оля, отлично, тебе плюс!» Педагог может также помочь с ответом на Олин вопрос: «Ребята, кто может ответить?» — и поставить плюс ответившему.

В первые дни применения такого формата главное — вовлечь учеников в обсуждение и осуществлять лишь минимальное руководство с немедленным **поощрением**<sup>3</sup> плюсами. Пусть в диалоге участвуют 2–3 ученика и будет всего несколько ответов-вопросов, учитель заканчивает обсуждение и приступает к опросу, предварительно поставив «отлично» тем, кто участвовал в обсуждении. Опыт показывает, что на следующем уроке, используя этот метод, учитель получит лес рук при обсуждении, поскольку требования минимальны, подкрепление значимо: без вызова к доске можно получить отличную оценку. Постепенно проверка домашнего задания превратится в реальное полезное обсуждение, и все будут знать материал, ведь для участия в дискуссии в любом случае нужно хоть что-то прочитать. Такой формат удобен практически для любого предмета гуманитарного цикла. Возможно его введение и на уроках точных наук, например при обсуждении способов решения задач по физике. Но важно обратить внимание на один значимый момент: для того, чтобы повысить вовлеченность учеников, часто необходимо сначала повысить вовлеченность самого учителя.

---

3. Подкрепление — стимул (или его изменение), повышающий будущую частоту поведенческих реакций, непосредственно ему предшествующих. [Читать подробнее](#)

Еще один компонент универсальной организации обучения — **постоянство усилий**. Нередко, работая с учениками с аутизмом, педагоги забывают об их особенностях и сложностях, реальных барьерах, которые затрудняют им возможность показать свои знания.

### **ПРИМЕРЫ**

При решении задачи по математике ученику может быть сложно правильно письменно оформить ее решение. Ученик понимает схему и принцип, но при написании все его ресурсы уходят именно на оформление. В итоге он или не успевает решить задачу, или сбивается в порядке действий, получая неверный ответ. Для таких учеников лучше ставить маленькие цели, разбивая конечную цель на отдельные шаги. Пусть пока нет правильного оформления, но задача решена верно — отлично! Когда будет достигнута беглость в решении, можно постепенно переходить к правильности оформления, начиная с верной записи ответа, потом включить запись условия, т. е. идти обратными шагами (от окончания решения задачи к началу).

При выполнении письменных заданий по русскому языку ученик не соблюдает правила соединения букв, но при этом пишет грамотно. Не стоит ему снижать оценку, если он не пишет слитно, — важнее подкреплять успешность его результата.

Такой подход напрямую связан с постоянством усилий и удержанием навыков: если ученик успешен, то он включен в учебный процесс, но если он знает, что не сможет выполнить требования, он не будет стараться и предпримет все возможные действия, чтобы избежать нелюбимого урока.

Еще один важный момент: для некоторых учащихся с аутизмом работа в группе может стать преградой при обучении. Для решения этой проблемы существует множество вариантов: от обеспечения возможности ученику сесть за закрытую парту или выйти в другое помещение на время, чтобы спокойно закончить задание, до введения дополнительных систем подкрепления за спокойную работу в классе. Иногда имеет смысл

посадить такого ученика за первую парту, чтобы он не отвлекался на других детей и их реакции, а иногда, наоборот, лучше дать ему возможность сидеть в задней части класса, чтобы он мог ориентироваться на поведение своих одноклассников. Некоторых детей необходимо часто подбадривать словами, давая расширенные комментарии: «Ты такой молодец сегодня! Быстро написал!» Для других учеников слишком пристальное и расширенное внимание может быть неприятно, тогда ученика лучше хвалить наедине или просто, проходя между рядами, можно положить ему руку на плечо. Система подкрепления всегда индивидуальна, и педагогу необходимо выбрать те способы вовлечения ребенка в занятие, которые значимы для ученика и доступны учителю.

Идеальный вариант для учащихся со сложностями, связанными с пребыванием в группе, — возможность предварительного обучения в условиях **ресурсных зон или классов**<sup>4</sup>, в которых с помощью обученных специалистов ученики приобретают первичные навыки группового обучения и получают возможность проработать индивидуальные дефициты.

Наконец, рассмотрим аспект **саморегуляции**. Многие наши ученики с аутизмом получают огромную пользу от структурированной помощи конкретно в этой области.

В рамках проведения урока мы должны не только осуществлять базовое обучение, о чем говорилось выше, но и формировать определенные поведенческие ожидания. Как должна выглядеть групповая или индивидуальная работа? Каким должен быть итоговый проект, отвечающий целям обучения в рамках данного конкретного вида деятельности, и каким образом мы можем предоставить учащимся стратегии решения проблем? Когда вы на чем-то «застряли», что можно сделать для выхода из этой ситуации? Если возникли трудности, то какие есть пути решения?

## Часть 4. Помогающие стратегии

Итак, давайте рассмотрим некоторые стратегии, которые помогают в обучении детей с аутизмом. Многие из них, скорее всего, вам уже известны, и вы ими пользуетесь.

---

4. Ресурсный класс — образовательная модель, которая позволяет детям с аутизмом и другими нарушениями развития учиться в обычной школе вместе со сверстниками, развивающимися типично. [Читать подробнее](#)

Первое, о чем стоит вспомнить, — **создание вокруг ученика рабочего пространства**, в котором будут минимум отвлекающих факторов и продуманная визуальная поддержка, важность применения которой мы подчеркивали неоднократно. Вообще, визуальные средства очень важны и помогают обучению не только учеников с расстройствами аутистического спектра. Большинству из нас визуальное представление задачи сокращает путь к ее решению. Например, презентация, которую показывают во время лекции, помогает запомнить самые важные тезисы из сказанного; схема помогает получить представление об устройстве чего-либо; график или диаграмма проще доносят цифры и статистические данные, чем текст. Визуальные средства помогают нам организовать наши мысли и действия, также они помогут и нашим ученикам. Есть мнение, что многие люди с расстройствами аутистического спектра имеют более развитые навыки визуального восприятия, чем люди без аутизма. Это еще раз убеждает нас в важности визуальной поддержки таких учеников.

Визуализация дает возможность выстраивать стратегии самоконтроля. Например, вы можете составлять список задач вместе с учеником. Если в списке есть четыре задачи, и ученик должен выполнить их, он может сверяться со списком или руководствоваться своими собственными действиями. Мы можем позволить ученику сделать выбор порядка выполнения самостоятельно — ведь необходимо выполнить все задания, и неважно, в каком порядке ученик это сделает. Такая стратегия содержит одновременно и визуальную поддержку (список), и тренировку функции инициации выполнения задания.

#### **ПРИМЕР**

Федор учится в 3 классе. В классе проходит общешкольная работа по функциональной грамотности. Ученики должны: (1) прочитать текст и ответить на вопросы; (2) расшифровать ребусы; (3) вставить в текст пропущенные слова; (4) отметить утверждения словами «да» или «нет». Поскольку Федор учится по адаптированной программе, время выполнения работы для него увеличено и составляет 3 урока. Тьютор показывает

Федору все задания и предлагает вместе определить очередность их выполнения. Федор отмечает, что сначала будет выполнять задание (2), потом задание (4), потом (1) и затем (3). После того как мальчик сам выбрал для себя задания, он с удовольствием приступает к их выполнению.

Самый простой, универсальный и эффективный инструмент для визуальной поддержки в классе — это интерактивные доски. Они помогают создавать визуальные эффекты, а также быстро адаптироваться под изменения. Например, если в один прекрасный день привычное расписание меняется, мы можем просто стереть неактуальную информацию или поменять местами ее части. Если все идет не по плану, мы можем легко изменить расписание и представить верный вариант.

Очень полезны также графические органайзеры, наглядные пособия и расписания. Визуальные средства дают возможность выстраивать стратегии самоконтроля. Даже если ребенок использует для общения речь, иногда ему проще написать слова, чем произнести их. Это опять-таки связано с навыками визуального восприятия. Если ученик плохо воспринимает информацию на слух, то лучше напишите задание, а не проговаривайте его. Часто письменная задача воспринимается гораздо легче, потому что она наглядна. Визуальные средства также помогают ребенку понять, что от него ожидается. Особенно хорошо запоминаются последовательность шагов, которые впоследствии ученики смогут выполнять самостоятельно, и время любимого занятия в расписании. А еще в некоторых случаях мы включаем звуковые уведомления в электронном календаре нашего телефона, чтобы не забыть о предстоящих действиях. То же самое можно сделать и для ваших учеников.

Иногда наши действия приводят к возникновению зависимости от помощи или к **нежелательному поведению**<sup>5</sup> ученика. Прежде чем вносить изменения в стратегию, подготовьте к этому ученика, поддержите его, а затем поставьте цели и задачи, направленные на развитие **исполнительных функций**<sup>6</sup>. Объясните ребенку, что при поддержке со стороны его усилия окажутся более плодотворными.

---

5. Нежелательное (целевое) поведение — класс поведенческих реакций, подлежащий коррекции. [Читать подробнее](#)

---

6. Исполнительные функции — когнитивные процессы, необходимые для планирования и осуществления контроля над действиями для достижения поставленной цели. [Читать подробнее](#)

### ПРИМЕР

Марина не проявляла интереса к приготовлению еды и даже в простых действиях на кухне (разогреть суп, приготовить бутерброд) требовала помощи родителей. Мама много беседовала с дочкой, а затем придумала и нарисовала для нее понятную **социальную историю**<sup>7</sup>, как Марина готовит бутерброд. Когда девочка поняла, что сделать бутерброд самостоятельно не сложно, а также можно делать его в любое желаемое время, независимо от занятости мамы, — она все чаще стала настаивать на самостоятельном приготовлении.

**Стратегия своевременных перерывов** тоже наверняка вами применяется, но давайте обсудим ее подробнее. В любом обучении необходимо делать перерывы, чтобы ученики не уставали. Перерывы — это не вознаграждение, а необходимость, ошибочно считать их поощрением. Нам следует обязательно встраивать перерывы в расписание наших учеников, чтобы они могли работать более продуктивно.

Мы знаем, что по разным причинам у людей с РАС существует высокий риск переутомления, что может привести к поведенческим проблемам или к отстраненности от внешнего мира. Цель перерывов заключается в том, чтобы не допустить переутомления учеников. Мы ведь все делаем перерывы в повседневной деятельности (завариваем себе кофе, «зависаем» в телефоне, общаемся с коллегами), чтобы временно сместить фокус, переключиться, а затем, снова приступив к делу, приложить максимум усилий для успешного завершения задачи. Это особенно актуально для людей с аутизмом, поэтому ученикам с РАС перерывы просто необходимы. Проведя наблюдение и собрав необходимые данные, вы сможете понять, какой объем работы ребенок с РАС может выполнить за определенный период времени, и вовремя дать ему передышку. Продолжительность перерыва, вероятно, будет варьироваться в зависимости от задачи. Вы также можете показать родителям, как вы реализуете перерывы в школе, и посоветовать им применить подобную практику дома.

---

7. Социальные истории (рассказы) — описание социальных ситуаций с целью выделения особенностей соответствующего поведения, включающее примеры соответствующих реакций.  
[Читать подробнее](#)



### **ПРИМЕР**

У Влада, ученика 4 класса, сформированы базовые навыки учебного поведения: он сидит за партой ровно, сложив руки, смотрит на доску. Но учитель обратила внимание, что если в первой половине урока Влад охотно отвечает на вопросы и участвует в обсуждении темы, то после 20–25 минут урока как бы «отключается». При этом он продолжает сидеть за партой красиво, но не проявляет никакой инициативы, а на вопрос учителя может ответить невпопад или вообще не ответить. Учитель приняла решение об организации 5-минутного перерыва для Влада в середине каждого урока. После того, как эта стратегия была внедрена, успехи ученика на уроках значительно выросли, он стал активно работать во второй половине урока.

Иногда мы оказываем давление на учеников: хотим, чтобы они закончили задание или поскорее преодолели трудности, чтобы смогли завершить сложную, требующую много времени задачу. Однако, когда ученик испытывает трудности с выполнением задания, вряд ли это лучшее решение — заставлять его продолжать работать. Если мы стремимся во что бы то ни стало выполнить задание, а отдохнуть потом, — мы увеличиваем вероятность того, что ребенок будет перегружен, быстро сдастся или проявит нежелательное поведение. В конечном счете мы можем потерять и время, и внимание, и вовлеченность ученика в процесс.

И напротив, если мы видим, что ученик начинает расстраиваться или теряет самоконтроль, мы можем сделать перерыв, чтобы не дать ему переутомиться. Потом он вернется к выполнению задания с ясной головой, что с большей вероятностью приведет к лучшему результату. Будет замечательно, если вы сможете вовремя увидеть признаки усталости у ребенка (пусть даже малозаметные) и научитесь прогнозировать, когда это может произойти. Если ученик сможет вовремя сделать перерыв, вернуться к задаче и успешно ее выполнить, это даст нам возможность его вознаградить. Полезно также развивать у детей навыки самозащиты и самоадвокации: научить их просить перерывы, когда они им



нужны, и, возможно, даже отказываться от перерывов, когда необходимости в них нет. Идеально, если ученики сами научатся определять свою потребность в перерывах.

Следующая стратегия — **«модель, наставник и поддержка»** — важна не только для людей с расстройствами аутистического спектра, но и для большинства из нас, ведь для любого обучения более эффективно, когда информация подается в различных формах. Представьте, как человек может научиться ездить на велосипеде. Можно рассказать, как это сделать; еще удобнее и нагляднее — показать; а самый лучший вариант — дать человеку попробовать сделать что-то самому, а потом похвалить!

Работая над развитием исполнительных функций у школьников с РАС, мы должны обучать их навыкам, которые у других учеников формируются естественным образом. Эффективной стратегией в решении этой задачи, и мы говорим об этом не в первый раз, часто оказывается **моделирование**<sup>8</sup>. Как было отмечено ранее, многим из нас, а не только людям с расстройствами аутистического спектра, полезно видеть, как кто-то делает то, чего хотят от нас. Для людей с развитым визуальным восприятием моделирование действий или поведения, использование в качестве моделей сверстников или **видеомоделирования**<sup>9</sup> часто становится эффективным способом в обучении. Вы можете, например, снять видео обмена шаблонными репликами и воспроизвести его для ученика. Это поможет ребенку увидеть, как правильно выполнить задание, даже если оно еще не освоено.

#### ПРИМЕР

Таня хорошо справляется с заданиями, если получает прямые инструкции учителя. Однако во время выполнения самостоятельных или контрольных работ Таня впадает в ступор, т. к. не получает прямую инструкцию на каждое отдельное задание. Учитель предложила Илье, однокласснику Тани, стать ее наставником и показать ей пример правильного ориентирования в заданиях при самостоятельной работе. Илья сидел за одной партой с Таней всю вторую четверть и во время самостоятельных и контрольных работ показывал ей, как правильно переходить от задания к заданию (при этом, по совету учителя, Илья не использовал

---

8. Моделирование — метод обучения, в ходе которого учащийся имитирует поведение, продемонстрированное моделью, приобретая таким способом новые навыки. [Читать подробнее](#)

---

9. Видеомоделирование — метод визуального обучения, в ходе которого ученик просматривает видео, на котором моделируется целевое поведение или навык, а затем имитирует увиденное. [Читать подробнее](#)

много слов, а старался ограничиваться указательным жестом и демонстрацией своей письменной работы как модели). В результате Таня стала успешно справляться с самостоятельными письменными работами.

Хочется сказать несколько слов о **когнитивной гибкости**<sup>10</sup> наших учеников. Иногда, как ответственные взрослые, мы ожидаем, что дети будут гибкими на наших условиях, однако сами не всегда можем проявлять достаточную гибкость. Нередко мы навязываем принудительные изменения, считая, что развиваем когнитивную гибкость. Принуждение к слишком большому количеству изменений одновременно вряд ли приведет к положительному результату, с большей вероятностью это вызовет проблемное поведение. Например, предположим, что ребенок переходит в следующий класс, и мы знаем, что в связи с этим у него поменяются учителя. Также поменяются назначенный специалист и куратор. Команда может представить это как возможность для учащегося с аутизмом повысить свою когнитивную гибкость. Однако большое количество одновременно происходящих изменений может вызвать переутомление и нежелательное поведение у ребенка с РАС, поскольку ему сложно даются любые переходные ситуации.

Когда мы ставим задачу развивать когнитивную гибкость, следует оставлять какие-то постоянные величины, чтобы в случае внесения изменений у ученика был некий ориентир — предмет или человек, который облегчит переходный период. Нужно спросить себя: «Какие ориентиры мы можем сохранить, чтобы помочь ребенку адаптироваться ко всем необходимым изменениям?» Это поможет ему легче пережить изменения, а когнитивной гибкости мы будем учить его потом.

#### **ПРИМЕР**

Лариса (7 лет) привыкла выполнять задания, пользуясь карточками визуального расписания, расположенными в определенном порядке. Мы решили внести изменения в ее расписание и начали с добавления карточки-сюрприза: эта карточка указывала на то, что в расписании появилось изменение.

---

10. Когнитивная гибкость — способность регулировать свою деятельность, а также поддерживать несколько мысленных концепций одновременно и переключаться между ними. [Читать подробнее](#)

Сперва мы вносили только приятные изменения: Лариса понимала, что ей можно дольше покататься на качелях, посмотреть не одну серию мультфильма, а две. Затем мы стали вносить нейтральные изменения — менять местами занятия в расписании. Например, занятие по лепке ставить после физкультуры, а не наоборот, как было раньше, при этом мы знали, что Ларисе одинаково нравится и играть в мяч на физкультуре, и лепить из глины, поэтому это было нейтральным изменением. А затем мы стали добавлять менее приятные изменения: например, заменили прогулку на игровой площадке перерывом в помещении. Изменения происходили постепенно, чтобы облегчить переходный период и развить у ребенка когнитивную гибкость.

Еще одна эффективная стратегия — **пошаговое обучение**. Вероятность того, что ученик сможет самостоятельно развить исполнительные функции, крайне мала. Однако, если мы покажем ученику, как разделять задания на части, он сможет научиться определять этапы задания и их приоритетность, рассчитывать время, затрачиваемое на выполнение каждого этапа, составлять план действий и график выполнения задания. Пошаговое обучение повысит вероятность того, что учащийся сможет применять этот навык на практике. Чтобы развить самостоятельность при выполнении задач, ребенка необходимо научить **анализу**<sup>11</sup>: как разбивать задачи на части, расставлять приоритеты, упорядочивать этапы и планировать их выполнение — это все связано с исполнительными функциями. В данном случае мы больше нацелены на овладение процессом, чем на конечный результат. Многих людей с РАС учат, как выполнять задание с помощью определенного списка действий, и со временем они могут научиться выполнять его самостоятельно.

Что происходит, когда мы даем указания людям с нарушением исполнительных функций? Они не знают, с чего начать или какие конкретные задачи выполнить. По этой причине они не могут инициировать действие, либо направляют все свое внимание на один элемент, который интерпретируется как указание.

---

11. Анализ задачи — процесс обучения, в котором деятельность или поведение разделяется на небольшие, простые шаги для обучения какому-либо навыку. [Читать подробнее](#)

### **ПРИМЕР**

У Кости (11 лет) есть план на многие режимные моменты: мытье рук, одевание на улицу, а также есть алгоритмы для решения задач и выполнения домашних заданий. Пока Костю не обучили самостоятельному выполнению пунктов этого плана, слова мамы «одевайся» или «сейчас будем обедать» не побуждали его к выполнению, поскольку он не понимал, с чего начать действие. Тогда мы стали обучать Костю именно процессу, и хотя сначала процесс представлял собой простое следование сценарию, мы использовали его, чтобы научить ребенка навыкам организации, планирования и расстановки приоритетов.

Ученики изучают процесс: если X (что-то) происходит, я делаю Y (что)? В некоторых случаях развитые навыки запоминания могут помочь людям с РАС выучить последовательность, а это, в свою очередь, улучшит их исполнительные функции. Мы также можем создать инструмент визуальной поддержки в этом обучении. Когда в конце дня учитель говорит ученику собрать вещи, что нужно сделать? Учащийся отвечает, например: «Собраться домой». Следующий вопрос: «Какие три шага тебе нужно сделать в этом задании?» Можно попросить ребенка определить или помочь ему определить три вещи, которые нужно сделать. Первый шаг — возьми свой рюкзак. Второй шаг — положи дневник, учебники и пенал в рюкзак. Третий шаг — надень верхнюю одежду. После определения конкретных задач мы можем перейти к планированию и расстановке приоритетов. Что сделать в первую очередь? Стоит ли сначала надеть верхнюю одежду или все же собрать рюкзак? Таким образом мы обучаем ребенка навыкам планирования, организации и выполнения задания. Позже этот процесс может выполняться самостоятельно и даже стать частью другой, более сложной задачи.

Важно помнить, что у каждого человека есть свои сильные и слабые стороны, будь то люди с расстройствами аутистического спектра или нейротипичные люди. Поэтому мы должны спросить себя: «Как можно решить ту или иную проблему, опираясь на сильные стороны ученика для того, чтобы компенсировать слабые?»

## **Ключевые моменты**

Универсальная организация обучения и стратегии ее реализации подразумевают:

- Индивидуальный подход для каждого учащегося, при котором учащиеся с РАС имеют расширенные возможности для обучения в инклюзивном классе:
  - создание планов уроков для всех;
  - внедрение технологий для обеспечения большего количества возможностей.
- Вариативность, когда учащиеся с РАС имеют выбор того, как именно им показывать свои знания:
  - многогранный адаптированный учебный материал и использование технологий;
  - использование различных инструментов и возможностей для демонстрации знаний.
- Вовлеченность и сосредоточение внимания на поддержании мотивации учащихся при обучении:
  - повышение заинтересованности через активизацию уже имеющихся знаний и самостоятельный выбор материалов;
  - предоставление понятных заданий и увеличение ожиданий.
- Для успешной реализации универсальной стратегии обучения необходимо:
  - признать сильные и слабые стороны учеников с РАС и по возможности использовать сильные стороны;
  - тщательно подбирать индивидуальные стратегии и инструменты для конкретного ученика и научить, как их использовать;
  - **никогда не обвинять в неудачах ребенка и исходить из того, что ученик старается сделать все возможное, используя имеющиеся у него навыки!**



## Контрольные вопросы

1. К компонентам универсальной организации обучения НЕ относятся:
  - адаптация материалов;
  - поведенческие контракты;
  - повышение учебной мотивации.
  
2. Сереже 10 лет. Он учится в 3 классе по общеобразовательной программе. Сережа каждый раз начинает сильно нервничать и может долго плакать, если в ходе ежедневных занятий возникают неожиданности. Например, вместо урока рисования по расписанию учитель решает провести урок окружающего мира или если вместо привычной расстановки парт в классе учитель ставит их по кругу. Чем можно объяснить сложности Сережи?
  - Сережа избалован и хочет, чтобы все действовало по его правилам;
  - у Сережи сложности с сенсорным восприятием;
  - с Сережей необходимо поработать над когнитивной гибкостью.
  
3. Тане 9 лет. Педагоги стараются научить ее играть в игры с мячом, так как она хочет играть со всеми ребятами, но не понимает правил игры. Педагоги начали показывать Тане короткие видео с вариантами игр с мячом, в которые играют ее одноклассники. Тане очень понравилось смотреть видео со знакомыми ребятами. Через несколько дней ежедневных просмотров Таня начала включаться в игру с мячом на перемене вместе со всеми. Педагоги применили метод:
  - социальных историй;
  - пошагового обучения;
  - видеомоделирования.

## **Дополнительная литература**

Алёхина С., Шеманов А. Философские и методологические основы инклюзивного образования. Учебно-методическое пособие. Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022

Альберто П., Траутман Э. Прикладной анализ поведения: Учебно-методическое пособие для педагогов, учителей-дефектологов, психологов. Москва: Оперант, 2015

Барбера М. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход: Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017

Варгас Д. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости. Москва: Оперант, 2015

Волкмар Ф., Вайзнер Л. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Екатеринбург: Рама паблишинг, 2014

Гайдукевич С. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития. Учебно-методическое пособие. Минск: БГПУ, 2019

Квятковска М. Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта. Санкт-Петербург: Скифия, 2016

Лич Д. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС. Москва: Оперант, 2015

Староверова М. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Учебно-методическое пособие. Москва: Владос, 2018



## Ссылки для изучения

Как учить аутичного ребенка самостоятельно работать в классе

Что такое обратная инклюзия в образовании

Мифы и правда об инклюзии

Викарное поощрение: как учить ребенка на примере других детей

Как улучшить обучение аутичного ребенка с помощью его интересов

Как помогать аутичному человеку с помощью правил и рутины

Как помочь ребенку с аутизмом стать инициативным

Тренировка внимания улучшает учебные навыки аутичных детей

Как повысить внимание на уроке с помощью наблюдения за своим поведением

Как учить аутичного ребенка управлять своим поведением

Нейротипичные ученики как помощники для аутичных детей

Инклюзия в школе: четыре примера и десять рекомендаций

Как уменьшить риск протеста во время обучения?

Визуальная дискриминация и аутизм