

Ready
4Schoo!

Навчальна програма Посібник



Co-funded by
the European Union

2023-1-CZ01-KA 220-SCH-000156079



Назва проєкту

Ready4School. Готовність до навчання у школі за дошкільною програмою АВА

Номер проєкту: 2023-1-CZ01-KA220-SCH-000156079

Відмова від відповідальності

Фінансується Європейським Союзом, однак висловлені погляди та думки належать лише автору (ам) і не обов'язково відображають погляди Європейського Союзу чи Європейського виконавчого агентства з освіти та культури (EACEA). Ні Європейський Союз, ні EACEA не можуть нести відповідальність за них.

Вебсайт: <https://ready4school.eu/>

Контакт: ready4schoolerasmus@gmail.com

Ready4School Навчальна програма © 2024 by Masarykova Univerzita, Sina Svetulka, Vimodo Ltd, Centar za autizam, INNOVATION HIVE, Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» ліцензовано згідно з CC BY-NC-ND 4.0.

Щоб переглянути копію цієї ліцензії, відвідайте <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>





Зміст

Вступ до навчальної програми	5
Навички підготовки до школи	6
Методи навчання	7
Розділ 1: Аутизм та прикладний аналіз поведінки	9
Що таке РАС?	9
Повага до прав дітей з аутизмом	10
Інклюзивна дошкільна освіта	11
Історія аутизму та прикладного аналізу поведінки	13
Ефективність прикладного аналізу поведінки для дошкільнят	15
Розділ 2: Необхідні навички поведінки перед початком навчання в школі	17
Дотримування правил	17
Очікування доступу	17
Здатність ділитися з однолітками	18
Привітання однолітків	18
Емпатія	19
Прохання про допомогу	19
Прохання про увагу дорослих	20
Прохання про увагу однолітків	21
Управління часом	21
Прийняття змін	21
Використання копінг-стратегій	22
Розділ 3: Поведінкові стратегії	23
Підказки	23
Підкріплення	23
Візуальні розклади	24
Картка переходів	25
Праймінг	26
Шейпінг	26
Моделювання	27
Система токенів	27
Аналіз завдання	28
Ланцюгування	29
Парування	30
Методи альтернативної комунікації	31
Дошка «Тепер і потім»	32
Рухові паузи	33



Управління переходами	34
Сенсорне мапування	35
Дошка вибору	37
Перенаправлення	37
Розділ 4: Збір даних	39
Розділ 5: Оцінювання	41
Розділ 6: Співпраця	43
Обрані джерела та додаткова література	44



Вступ до посібника з навчальної програми

Навіщо потрібен набір інструментів для підготовки до дошкільного віку, щоб підтримати дітей з аутизмом у переході до початкової школи?

Готовність до школи є вирішальним фактором в освітньому процесі дитини, особливо для дітей віком 5-7 років, які переходять до початкової школи. Цей критичний період знаменує собою значний перехід від дошкільної освіти до більш структурованого академічного середовища. Концепція готовності до школи охоплює не лише академічну готовність, але й соціальний, емоційний, фізичний та когнітивний розвиток (High, 2008).

Важливість готовності до школи неможливо переоцінити. Дослідження постійно показують, що діти, які вступають до школи з міцною основою в ключових сферах розвитку, мають більше шансів на академічний успіх, позитивну соціальну взаємодію та загальне благополуччя протягом усієї своєї освітньої кар'єри та після неї (Duncan et al., 2007). І навпаки, діти, які мають труднощі з готовністю до школи, можуть зіткнутися з труднощами, які можуть зберігатися протягом усього їхнього академічного життя, потенційно впливаючи на їхні довгострокові освітні та кар'єрні результати (Rouse et al., 2005).

Важливо зазначити, що готовність до школи не є універсальною концепцією. Діти розвиваються з різною швидкістю та можуть досягати успіхів в одних сферах, водночас потребуючи додаткової підтримки в інших. Крім того, оскільки ми визнаємо різноманітні потреби всіх дітей, вкрай важливо враховувати конкретні вимоги до готовності для дітей з особливими освітніми потребами, особливо для тих, хто має розлади аутичного спектру. Діти з аутизмом часто стикаються з унікальними труднощами під час переходу до початкової школи та можуть потребувати додаткової підтримки в таких сферах, як соціальна взаємодія, комунікація та сенсорна обробка (Fleury et al., 2014). Для дітей з аутизмом готовність до школи набуває додаткових вимірів. Окрім типових навичок готовності, цим дітям може знадобитися:

- Посилена підтримка у розвитку соціальних навичок, включаючи розуміння та орієнтування в соціальних нормах у шкільному середовищі.
- Стратегії управління сенсорною чутливістю, яка може загостритися в напруженому шкільному середовищі.
- Розвиток методів саморегуляції для подолання змін у розпорядку дня та неочікуваних подій.
- Індивідуальна комунікаційна підтримка, яка може включати візуальні посібники або альтернативні системи комунікації.
- Індивідуалізовані підходи до академічного навчання, що відповідають їхнім унікальним стилям навчання та інтересам.



У цьому посібнику з навчальної програми ми розглянемо різні сфери готовності до школи, включаючи когнітивні навички (такі як рання грамотність та математика), соціально-емоційні компетенції, фізичний розвиток, а також мовні та комунікативні здібності. Однак наша основна увага буде зосереджена не на когнітивних навичках, а радше на огляді аутизму, науково обґрунтованих стратегій навчання, які, як було показано, ефективно розвивають ці навички у молодших учнів, а також на тому, як ці концепції можна адаптувати та вдосконалити для підтримки успішного переходу дітей з аутизмом до початкової школи. Цей комплексний підхід має на меті забезпечити цілісне розуміння готовності до школи, яке охоплює потреби всіх учнів, гарантуючи, що кожна дитина має можливість процвітати на своєму освітньому шляху.

Навички підготовки до школи

Конкретні навички підготовки до школи, найбільш необхідні дітям з аутизмом, які переходять до початкової школи, будуть розглянуті пізніше в цьому посібнику з навчальної програми. Однак слід зазначити, що всебічний огляд літератури показує, що найбільше потрібні такі навички підготовки до школи:

1. Когнітивні навички

Когнітивні навички формують основу академічного успіху. Для дітей віком 5-7 років ключові когнітивні навички включають:

- Базова математика: Розуміння чисел, лічба та проста арифметика (Duncan et al., 2007).
- Рання грамотність: Розпізнавання літер, фонологічна обізнаність та базові навички читання (Whitehurst & Lonigan, 1998).
- Вирішення проблем: Здатність критично мислити та вирішувати прості проблеми (Blair & Razza, 2007).

2. Соціально-емоційні навички

Соціально-емоційні навички мають вирішальне значення для загального розвитку дітей та їхнього успіху в школі:

- Саморегуляція: Здатність контролювати емоції та поведінку (McClelland et al., 2007).
- Соціальна взаємодія: Співпраця з однолітками та дорослими (Ladd et al., 2006).
- Дотримання інструкцій: Розуміння та дотримання правил і розпорядку дня у класі (Lin et al., 2003).

3. Фізичний розвиток

Фізична підготовка часто недооцінюється, але вона є важливою для успіху в школі:



- Дрібна моторика: тримання олівця, різання ножицями та інші завдання на координацію рук і очей (Grissmer та ін., 2010).
- Крупна моторика: біг, стрибки та підтримка рівноваги (Son & Meisels, 2006).

4. Мовлення та комунікація

Ефективна комунікація життєво важлива для навчання та соціальної взаємодії:

- Експресивне мовлення: здатність висловлювати думки та потреби усно (Dickinson & Tabors, 2001).
- Рецептивне мовлення: розуміння розмовної мови та виконання усних інструкцій (Justice та ін., 2009).

Методи навчання

Конкретні методи навчання, засновані на доказах, які виявилися найефективнішими для дітей з аутизмом, що переходять до початкової школи, будуть обговорені пізніше в цьому посібнику з навчальної програми. Однак слід зазначити, що всебічний огляд літератури визначає такі загальні стратегії навчання як корисні для формування навичок готовності до школи:

1. Навчання через гру

Навчання через гру – це ефективний підхід до навчання дітей 5-7 років навичкам готовності:

- Керована гра: Заняття, що проводяться вчителем та включають навчальні цілі (Вайсберг та ін., 2013).
- Вільна гра: Неструктурований ігровий час, що сприяє розвитку креативності та соціальних навичок (Гінзбург, 2007).

2. Диференційоване навчання

Адаптація навчання до індивідуальних потреб має вирішальне значення для цієї вікової групи. Саме цьому буде приділено значну увагу в цьому посібнику, з детальним розглядом стратегій диференціації навчання для учнів з аутизмом. Однак загальні найкращі практики можуть включати:

- Навчальні центри: Спеціально відведені місця для різних видів діяльності, що відповідають різним стилям навчання (Томлінсон, 2001).
- Навчання в малих групах: Зосередження на конкретних навичках у невеликих групах, що базуються на здібностях (Коннор та ін., 2009).

3. Інтеграція технологій

Правильне використання технологій може покращити навчання:



- Освітні додатки: інтерактивні додатки, що зосереджені на певних навичках (Neumann & Neumann, 2014).
- Цифрове оповідання: використання мультимедіа для покращення навичок грамотності (Verdugo & Belmonte, 2007).

4. Мультисенсорні підходи

Залучення кількох органів чуття може покращити результати навчання:

- Практичні завдання: Посібники з математики та природничих наук (Carbonneau et al., 2013).
- Рухове навчання: Включення фізичної активності до уроків (Vazou et al., 2012).

5. Інтеграція соціально-емоційного навчання (СЕН)

Впровадження СЕН у щоденну діяльність є надзвичайно важливим:

- Класні зустрічі: Регулярні обговорення для розвитку навичок спільноти та вирішення проблем (Kriete & Davis, 2014).
- Рольові ігри: Вправи для відпрацювання соціальних навичок та емпатії (Jones et al., 2011).



Розділ 1: Аутизм та прикладний аналіз поведінки

Що таке РАС?

Розлад аутистичного спектру (РАС) – це неврологічний та розлад розвитку, який впливає на те, як люди взаємодіють з іншими, спілкуються, навчаються та поведуться. Хоча аутизм можна діагностувати в будь-якому віці, його називають «розладом розвитку», оскільки симптоми зазвичай з'являються в перші 2 роки життя.

Аутизм відомий як розлад «спектру», оскільки існує велика варіативність у типі та тяжкості симптомів, які відчувають люди.

Поширені ознаки та симптоми розладів аутистичного спектру

Кожна людина з розладом аутистичного спектру має унікальну модель поведінки, але є деякі спільні ознаки та симптоми:

- **Проблеми зі спілкуванням** (труднощі з використанням або розумінням мови), такі як затримка розвитку мовлення та обмежений словниковий запас для їхнього віку, повторення набору слів або фраз, зосередження уваги та розмови на кількох темах, монотонна та рівнозначна мова.
- **Труднощі в соціальній взаємодії**. Це включає труднощі у знайомстві та взаємодії з людьми, труднощі у розумінні виразів обличчя, труднощі у розумінні власних та чужих емоцій, відмову від зорового контакту, небажання обійматися, невідповідь на дзвінок або відмову робити щось, коли його просять.
- **Повторювана поведінка та дотримання суворого розпорядку дня**. Це може включати повторювані рухи тіла, такі як плескання руками та повторювані рухи з предметами, як-от обертання коліс іграшкової машинки, виконання дій, які можуть призвести до самоушкодження, таких як кусання або биття головою, дотримання одного й того ж розпорядку дня та труднощі з адаптацією навіть до незначних змін.
- **Сенсорна чутливість**. Надмірна або недостатня чутливість до звуків, світла, дотику, смаків, запахів, болю та інших подразників.

Ключові фактори

- Аутизм, також відомий як розлад аутистичного спектру, – це різноманітна група станів, пов'язаних з розвитком мозку.
- Приблизно у кожній 100 дитини є аутизм.
- Характерні ознаки можуть бути виявлені в ранньому дитинстві, але аутизм часто діагностується набагато пізніше.



- Здібності та потреби людей з аутизмом різняться та можуть змінюватися з часом. Хоча деякі люди з аутизмом можуть жити самотійно, інші мають тяжкі порушення та потребують довічного догляду та підтримки.
- Психосоціальні втручання, засновані на доказах, можуть покращити комунікативні та соціальні навички, позитивно впливаючи на благополуччя та якість життя як людей з аутизмом, так і тих, хто за ними доглядає.
- Догляд за людьми з аутизмом повинен супроводжуватися діями на рівні громади та суспільства для кращої доступності, інклюзивності та підтримки.

Повага до прав дітей з аутизмом

Протягом усього процесу втручання фахівці з АВА поважають автономію та самовизначення людини. Це включає:

- Залучення людини та осіб, які за нею доглядають, до прийняття рішень шляхом **індивідуального підходу**. Втручання АВА адаптовані до унікальних потреб, уподобань та сильних сторін кожної людини. Така індивідуалізація гарантує, що втручання поважають автономію людини та відповідають її цілям та пріоритетам.
- Повага до їхніх уподобань та інтересів шляхом **оцінки уподобань**. Спеціалісти з вивчення анатомічної взаємодії з людьми (АВА) проводять оцінку уподобань, щоб визначити бажані дії, предмети та підкріплення людини. Це допомагає забезпечити, щоб втручання враховували уподобання та інтереси людини, сприяючи залученню та мотивації.
- Пріоритетність втручань та навчальних цілей, що сприяють незалежності та якості життя.
- Використання **позитивного підкріплення замість процедур покарання**: Американсько-аутична асоціація (АВА) наголошує на використанні позитивного підкріплення для навчання та посилення бажаної поведінки. Зосереджуючись на підкріпленні позитивної поведінки, а не на покаранні небажаної, АВА поважає гідність людей з аутизмом та сприяє створенню підтримуючого та сприятливого середовища. Рада з сертифікації аналітиків поведінки (BACB) надає рекомендації для аналітиків поведінки щодо використання покарань у їхній практиці. Ці рекомендації викладено в Кодексі професійної та етичної відповідності для аналітиків поведінки. Кодекс наголошує на важливості використання процедур на основі підкріплення, коли це можливо, та не заохочує використання покарання, окрім певних умов.

Якщо необхідні процедури покарання, аналітики поведінки повинні забезпечити їх дотримання кільком умов:



1. Покарання – це найменш обмежувальний метод втручання, який ефективно впливає на поведінку.
2. Потенційні переваги застосування покарання переважають потенційні шкідливі наслідки.
3. Існує задокументована потреба у застосуванні покарання на основі комплексної оцінки поведінки особи та факторів навколишнього середовища.
4. Застосування покарання схвалюється відповідними зацікавленими сторонами, такими як опікуни або законні опікуни.
5. Поведінкові аналітики впроваджують процедури покарання відповідно до чинного законодавства та нормативних актів.

Застосовуючи покарання, аналітики поведінки повинні враховувати етичні принципи, такі як благодійність (дія в найкращих інтересах клієнта), ненавмисність (уникнення шкоди) та повага до гідності та прав особистості.

Отримання згоди перед лікуванням

Фахівці з прикладного аналізу поведінки (АВА) отримують інформовану згоду від особи або її законного опікуна перед впровадженням будь-яких втручань. З 2022 року, згідно з Кодексом етики ВАСВ, ВАСВ вимагає від ВСВА отримання згоди як частини отримання інформованої згоди. Згода означає, що учень вербально чи невербально погоджується брати участь у лікуванні. Голосове спілкування, і навіть функціональне спілкування, не є обов'язковим. Отримання згоди вимагає від будь-кого, хто працює з учнем, стежити за ознаками згоди, звертаючи увагу на мову тіла, міміку та вокалізації учня. Це відомо як навчання на основі згоди і є ключовим аспектом сучасного прикладного аналізу поведінки (АВА). Він являє собою перехід до більш співчутливого підходу, який пропагують такі постаті, як доктор Грег Ханлі. Традиційні методи АВА часто критикувалися аутичними людьми та їхніми сім'ями за спроби викоринити аутичні риси та змінити аутичну людину. Тому інтеграція згоди в нашу практику відображає повагу до автономії наших учнів, надаючи їм право давати згоду на лікування або відмовлятися від нього. Це також сприяє розвитку самостійності та навичок самозахисту в учнів.

Інклюзивна дошкільна освіта

Інклюзивна дошкільна освіта для дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) вимагає ефективного збору даних. Це включає спостереження та співпрацю з батьками, спеціальними педагогами та фахівцями з аутизму. Вихователі раннього дитинства використовують різноманітні методи спостереження, включаючи щоденник рефлексій, партисипативне спостереження, протокол спостереження, технічні інструменти для збору даних, анкети (різні типи), інтерв'ю (різні типи). Ці практики забезпечують всебічне розуміння потреб



кожної дитини та дозволяють розробляти індивідуальні плани підтримки. Комплексні психоосвітні програми, що покращують самообслуговування та соціальні навички, також мають вирішальне значення для успішної інтеграції дітей з РАС у шкільне середовище.

Ключовими факторами покращення життя та освіти дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) є рання діагностика, інтенсивне раннє втручання та тісна співпраця з сім'ями. Сім'ї отримують спеціалізовану підтримку та керівництво, а вихователі навчаються впроваджувати індивідуалізовані програми втручання, засновані на поведінкових підходах. Індивідуалізовані програми втручання зосереджені на різних підходах, методах та методологіях (наприклад, методики на основі АВА, TEACCH, PECS, натуралістично-поведінковий аналітичний підхід) для забезпечення цілісної підтримки дітей з РАС.

Використання музики в освіті дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) надзвичайно корисне, особливо музики та руху. Музика з повторюваними візерунками діє як інструмент для навчання та взаємодії, сприяючи розвитку соціальних навичок та емоційного дозрівання. Вона може служити містком для спілкування із зовнішнім світом. Вчителі можуть включати музичну терапію, використовуючи музичні інструменти та матеріали, що підтримують сенсомоторний розвиток дитини. Водночас, такі методи, як імітація погляду дитини та використання символічної гри та рольових ігор, допомагають у соціальній взаємодії та розумінні інших. Крім того, побудова довірливих стосунків з дитиною та адаптація навчання відповідно до настрою дитини, а також використання коротких та чітких інструкцій є ключовими практиками для успішного включення дітей з аутизмом до дошкільної освіти.

Більше того, поєднання терапії та науково обґрунтованих поведінкових методик пропонує комплексну та багатогранну основу для підтримки дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) у дошкільних закладах. Наприклад, використання символічної гри в поєднанні з методами АВА та підходом природного поведінкового аналізу виявилось ефективним у зниженні тривожності та сприянні соціальній участі. Рольові ігри, такі як відвідування перукаря або участь у повсякденних заходах у класі, можуть допомогти дітям подолати певні тривоги та покращити взаємодію з однолітками. Рольові ігри в класі, наприклад, можуть сприяти кооперативній поведінці та толерантності до сенсорного досвіду. Крім того, використання звуків та музики з методами АВА та TEACCH має великий вплив на розвиток комунікативних навичок. Наприклад, інтерактивні заняття з використанням книг зі звуками тварин під керівництвом спеціального педагога можуть покращити такі навички, як зоровий контакт та реакція на подразники. Структурована гра додатково заохочує соціальну взаємодію, дозволяючи дітям з РАС розвивати комунікативні навички та навички співпраці змістовним чином.



Історія аутизму та прикладного аналізу поведінки

Прикладний аналіз поведінки (ПАП) – це наукова дисципліна, метою якої є вивчення поведінки як об'єкта дослідження. Поведінка вивчається у всіх її проявах – від найпростіших рухів до складних і складних моделей поведінки. ПАП включає стратегії підтримки позитивної поведінки та допомоги дітям з розладами аутистичного спектру (РАС). Це дозволяє нам зрозуміти, які фактори впливають на поведінку людини та як змінити її на краще.

У 1913 році Джон Бродус Вотсон визначив спостережувану поведінку як відповідний предмет аналізу для психології та заявив, що вся поведінка контролюється факторами навколишнього середовища. Пізніше Беррус Фредерік Скіннер та інші вчені окреслили основні принципи поведінки, які включають підкріплення, сигнали, поступове усунення сигналів, способи підкріплення тощо.

До 1960-х років більшість досліджень поведінки проводилися в лабораторіях з тваринами як експериментальними суб'єктами (Landrum & McDuffie, 2008). Концепція прикладного аналізу поведінки (ПАП) виникла в 1960-х роках і походить від радикального біхевіоризму Б. Ф. Скіннера. У цей час група вчених, включаючи Теодоро Ейлсона, Джека Майкла, Дональда Бера, Сідні В. Біжу, Білла Гопкінса, Джея Бірнбрауера, Тодда Ріслі та Монтроуза Вулфа, дослідників з Вашингтонського університету та Канзаського державного університету, почали систематично працювати в цій галузі та заснували Журнал прикладного аналізу поведінки, постійним президентом якого був Скіннер. Цей журнал став платформою для обміну ідеями та досліджень у галузі прикладного аналізу поведінки. In the 1960s, Ivar Lovaas began work on systematizing the use of learning science and applied behavior analysis in cases of childhood autism, which will be described later in The Book of Me. Recognizing the possibility and value of applying behavioral theory to problems experienced by real people in real contexts led to the emergence of applied behavior analysis (ABA) (Baer, Wolf & Risley, 1968; Landrum & McDuffie, 2008; Simonsen & Sugai, 2009). Baer, Wolf and Risley (1968).

Ключові компоненти АВА

Десятиліття фундаментальних та прикладних досліджень, а також клінічна практика призвели до доказів того, що на поведінку впливають події, що відбуваються до будь-якої конкретної реакції, та події, що відбуваються після будь-якої конкретної реакції.

Як правило, поведінка розгортається з часом наступним чином: попередній стимул провокує або запускає поведінку, поведінка виникає, а стимул-наслідок виникає в результаті поведінки..



У прикладному аналізі поведінки це модель АВС: антецеденти - поведінка - наслідки - «тричленна випадковість»

Одиницями аналізу спеціаліста є: антецеденти поведінки (зовнішні стимули, що роблять можливим виникнення поведінки), безпосередні поведінкові прояви (конкретні дії суб'єкта, які можна спостерігати) та наслідки цих проявів.

Суть у тому, що характеристики «наслідків» (тобто того, що відбувається після поведінкових проявів) можуть впливати на збільшення або зменшення ймовірності того, що певна поведінка відбудеться в майбутньому. Вони обидва впливають на поведінку людини. Зміна антецедентів та наслідків поведінки призведе до змін у поведінці. Змінюючи антецеденти, ми можемо запобігти небажаній поведінці. Змінюючи наслідки, ми можемо послабити проблемну поведінку та сформувані соціально прийнятну поведінку.

Стимули, що передують поведінці, можна розділити на **внутрішні та зовнішні фактори**.

- Внутрішні антецеденти включають фізіологічні стани, такі як голод, втома або сенсорний дискомфорт, а також когнітивні процеси, такі як тривога або фрустрація.
- Зовнішні антецеденти охоплюють фактори навколишнього середовища, такі як рівень шуму, умови освітлення або присутність певних людей.

Знання того, які мотиваційні операції впливають на поведінку, дозволяє нам змінювати наші дії так, щоб ми не погіршували поведінку дитини під час роботи з нею. Знання попередніх факторів дозволяє нам розробляти стратегії для зміни середовища. Такі стратегії запобігають небажаній поведінці.

Поведінка визначається конкретними діями суб'єкта, які можна спостерігати. У АВА «поведінка» – це термін, що використовується для опису будь-чого, що організм робить у просторі та часі, що можна об'єктивно виміряти. Тобто, чи маєте ви можливість дізнатися про поведінку через призму аналізу поведінки. Крізь цю призму поведінка охоплює рух організмів, який може бути більш бажаним (наприклад, розмова) або менш бажаним (наприклад, агресія).

Наслідки бувають трьох типів:

- підкріплення
- покарання
- згасання

Підкріплення призводить до збільшення частоти поведінки. Підкріплення буває двох типів: позитивне та негативне.



Покарання призводить до зменшення частоти поведінки. Покарання буває двох видів: позитивне та негативне.

Процес згасання спрямований на зменшення частоти поведінки. Процедура згасання базується на точному визначенні функції поведінки та наслідків, що сприяють її виникненню.

Four basic functions of the behavior are identified:

- уникнення вимог
- доступ до бажаного
- привернення уваги
- самостимуляція.

Якщо наслідки сприятливі, поведінка, ймовірно, повториться. Якщо наслідки несприятливі, малоймовірно, що поведінка повториться. Таким чином, наслідки впливають на ймовірність того, що поведінка виникне в майбутньому.

Якщо ми знаємо, які наслідки підсилюють поведінку, а які послаблюють, ми можемо змінити ці наслідки, щоб підсилити прийнятну поведінку та послабити небажану.

Можна сказати, що деяка поведінка контролюється переважно подіями, які їй передують (тобто рефлексивна або респондентна поведінка), тоді як інша поведінка контролюється переважно випадковими подіями, які слідує за нею (тобто оперантна поведінка).

Ефективність прикладного аналізу поведінки для дошкільнят

АВА як наукова дисципліна, що вивчає закономірності формування та зміни поведінки, використовується в роботі з дітьми з РАС, таких як: АВА-терапія, вербально-поведінкова терапія, Денверська модель раннього втручання тощо.

Фахівці, які працюють в рамках прикладного аналізу поведінки, досягають значних успіхів у роботі з дітьми з дошкільного віку. Прогрес у корекції поведінки дітей стає більш вираженим та стійким, коли педагоги та батьки працюють разом скоординовано. При використанні підходів АВА дорослі краще розуміють поведінкові особливості дитини з РАС, знають, як забезпечити супервізійний контроль над нею, які методи навчання та розвитку використовувати, та як зменшити прояви проблемної поведінки.

Метод базується на основних принципах поведінкової терапії та дозволяє виявити фактори та наслідки поведінки, які викликають, контролюють, закріплюють і, найголовніше, змінюють певну поведінку. Ефективність цього



підходу пояснюється тим, що поведінка є єдиним проявом особистості, який можна об'єктивно вивчати, на відміну від свідомості, мислення, пам'яті тощо.

В результаті корекції поведінки спостерігаються позитивні зміни в різних сферах дитини з РАС. У сфері соціальної взаємодії дитина вчиться розпізнавати емоції, встановлювати контакт з іншими та реагувати на соціальні ситуації. Також покращуються комунікативні навички: зміни відбуваються з основ. Ця методика допомагає розвивати комунікативні навички, від базового мовлення до складніших комунікативних стратегій. АВА-терапія допомагає дітям з аутизмом розвивати навички самообслуговування, такі як одягання, годування та гігієна, що підвищує їхню самостійність. АВА допомагає навчити дітей читати, писати, математиці та іншим академічним навичкам, важливим для подальшого розвитку. Ці сеанси зі спеціалістом допомагають зменшити небажану поведінку, таку як агресія, самоагресія або ритуальні дії, та замінити її бажаною поведінкою.



Розділ 2: Необхідні навички поведінки перед початком навчання в школі

Дотримання правил

Дотримання правил та інструкцій є основою успіху дітей як у школі, так і в соціальному середовищі. Наприклад, якщо вчитель просить учнів у класі підняти руки, перш ніж говорити, це один із проявів поваги до меж інших. Те саме відбувається, коли діти дотримуються правил по черзі в грі: таким чином вони можуть працювати у співпраці з іншими, розуміючи справедливість. Крім того, під час групової діяльності, такої як виконання проекту з однокласниками, дотримання інструкцій вчить дітей, як ефективно працювати та брати участь як команда. Це також навичка, яка переноситься в класне середовище, де чітко встановлені очікування та процедури для навчального середовища, що передбачає виконання завдань. Дотримання інструкцій формує важливу навичку, пов'язану з аудіюванням та розумінням у дітей. Наприклад, дотримання набору інструкцій для виконання завдання допоможе учню розвинути автономію, відповідальність та саморегуляцію, за допомогою яких він зможе долати різні академічні та соціальні труднощі. Крім того, повага до правил допомагає дітям розвивати повагу до справедливості та чутливість до потреб інших; таким чином, це породжує позитивний та інклюзивний клімат у класі. Діти повинні навчитися дотримуватися правил та інструкцій, щоб керувати своїми основними навичками, щоб досягти успіху в школі та поза нею.

Виконання багатоетапних інструкцій можна визначити як здатність розуміти та виконувати серію послідовних завдань або дій протягом заданого часу, згідно з вказівками іншої особи (тобто вчителя або опікуна). Це включає розуміння відповідних кроків, запам'ятовування їх у правильному порядку та точне виконання без значної допомоги чи підказок. Ця навичка готує дітей до складніших завдань у школі та повсякденному житті, сприяючи самостійності та успіху в різних видах діяльності. Крім того, оволодіння цією навичкою покращує їхнє спілкування та соціальну взаємодію, дозволяючи їм ефективно брати участь у групових заходах та дотримуватися розпорядку дня у класі.

Очікування доступу

Очікування – важлива навичка, оскільки дітям часто доводиться чекати в різних ситуаціях (наприклад, у продуктовому магазині, в черзі на обід, на свою улюблену іграшку). Багато дітей мають труднощі з цією навичкою, що може спричинити проблеми в таких середовищах, як дитячий садок. Коли діти не знають, як чекати, вони можуть демонструвати проблемну поведінку. Першим



кроком у навчанні очікування є визначення речей або дій, яких бажають діти. Це можна зробити за допомогою спостереження або інтерв'ю з дітьми. Після визначення цих уподобань можна зібрати дані про те, як довго кожна дитина може чекати на кожен предмет або дію, оскільки час очікування може відрізнитися. Для цього зверніть увагу на час після того, як дитина вказує, що вона чогось хоче. Якщо з'являються будь-які ознаки проблемної поведінки, зупиніть таймер і дайте дитині бажаний предмет, запобігаючи виникненню такої поведінки. Поступово збільшуйте час очікування на кілька секунд або навіть на одну секунду, залежно від толерантності дитини. Якщо проблемна поведінка не виникає, дайте дитині те, чого вона чекала, і забезпечте словесне підкріплення.

Здатність ділитися з однолітками

Ділитися – це фундаментальна соціальна навичка, яку більшість дітей зазвичай набувають у міру зростання та взаємодії з іншими. Це важливий аспект побудови позитивних стосунків та орієнтування в соціальних ситуаціях. Навчання ділитися – це ключова соціальна навичка, яка допомагає дітям будувати стосунки, співпрацювати та позитивно взаємодіяти з однолітками. Для дітей з розладом аутистичного спектру (РАС) навчання ділитися може створювати унікальні труднощі.

Хоча ділитися є віхою в розвитку, визначення того, коли дитина опановує цю навичку, буде відрізнитися від дитини до дитини. Як правило, більшість дітей, що розвиваються, починають проявляти ознаки розуміння ділитися у віці від двох до трьох років, хоча вони можуть не повністю розуміти концепцію ділитися. Тим не менш, вони можуть демонструвати поведінку, пов'язану з діленням, наприклад, давати іграшку однолітку або грати по черзі. Для дітей з РАС або тих, хто має труднощі з діленням, чітке навчання та керівництво можуть суттєво допомогти. Найкраще почати зі структурованих можливостей для обміну, а потім перейти до самого процесу навчання дітей ділитися.

Хоча існує багато різних способів навчити дітей ділитися, одними з найкращих способів навчити дітей ділитися – це обмін моделями, використання візуальних підказок та практика по черзі.

Привітання однолітків

Вітання та компліменти відіграють вирішальну роль у соціальній взаємодії. Вони слугують основою для побудови стосунків та встановлення зв'язків з іншими. Навчання вітанням та компліментам сприяє вербальному та невербальному спілкуванню. Діти вчаться ефективно використовувати слова та висловлювати свої почуття та думки, а також це дає можливість практикувати важливі навички невербального спілкування, такі як встановлення зорового контакту, використання відповідної мови тіла та



використання дружнього тону голосу. Коли діти вчаться вітати та робити компліменти один одному, вони розвивають важливі соціальні навички, такі як чергування, активне слухання, участь у розмовах та розвиток емпатії, оскільки діти вчаться розпізнавати та реагувати на емоції інших. Зрештою, коли дітей вітають та роблять компліменти їхні однолітки та інші люди з їхнього оточення, вони відчують себе цінними та прийнятими.

Це відчуття приналежності сприяє їхньому загальному благополуччю та самооцінці. У дітей з розладом аутистичного спектру (РАС) ми часто спостерігаємо затримку або відсутність ранніх соціальних вітань та компліментів. Це може бути тому, що дитина ще не навчилася шукати соціальної взаємодії або тому, що якась інша ключова навичка, така як імітація або спільна увага, не засвоєна.

Навчання вітанню та/або компліменту є надзвичайно важливим, оскільки це перший крок до встановлення зв'язків та реагування на інших людей майже в будь-якій ситуації. Саме тому навчання вітанню та/або компліменту – це чудовий початок розвитку соціальних навичок, адже успіх у вітанні та/або компліментах може призвести до мотивації до взаємодії з іншими людьми.

Емпатія

Навчання дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) висловлювати свої почуття та розуміти почуття інших є надзвичайно важливим. Коли діти з РАС навчаються висловлювати свої емоції, вони можуть краще орієнтуватися в соціальних ситуаціях, будувати змістовні стосунки та покращувати якість свого життя. Крім того, підвищена емпатія не лише допомагає їм знаходити спільну мову з однолітками, але й сприяє створенню сприятливого та інклюзивного середовища в класі, яке підтримує різноманітні потреби всіх учнів. Завдяки цілеспрямованим втручанням, таким як навчання соціальним навичкам та програми емоційної грамотності, діти з РАС можуть навчитися розпізнавати та інтерпретувати емоції, що призводить до покращення соціальної взаємодії та зміцнення почуття спільноти в класі, заснованого на повазі та взаєморозумінні.

Прохання про допомогу

Для дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) здатність просити допомоги у дорослого у складній ситуації є важливою соціальною навичкою для взаємодії з навколишнім світом, показником реакції на подразники та здатності виконувати завдання, що є необхідною умовою для переходу дитини дошкільного віку до школи.



Діти з аутизмом можуть мати обмежені комунікативні навички та труднощі з вираженням своїх потреб. Це може включати соціальну взаємодію, самообслуговування та розвиток здатності до взаємодії в грі, навчанні та співпраці.

Здатність просити допомоги у дорослого допомагає дитині ефективно взаємодіяти з іншими, включаючи однолітків та вчителів, отримувати необхідну підтримку, почуватися безпечно та захищено, а також проявляти самостійність, за умови, що дитина знає, як просити про допомогу.

Для дітей з аутизмом важливо мати чіткі та конкретні інструкції. Під час спілкування чіткі мовленнєві структури та прості, зрозумілі інструкції від вчителя допомагають дитині краще зрозуміти, що саме їй потрібно робити. Корисно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації для навчання дитини з РАС: візуальні підказки, картки з картинками, структурні схеми для побудови ввічливої форми звернення до інших за допомогою.

Моделювання ситуацій або соціальних історій, де дорослий або персонаж демонструє правильні соціальні навички, дозволяє дитині спостерігати та імітувати бажану соціальну поведінку.

Такі інструменти забезпечують дітям з РАС стабільність, передбачуваність та сприяють їхній успішній взаємодії з іншими, допомагають їм зрозуміти послідовність дій, правил та очікувань у різних ситуаціях, зменшують кількість агресивної, небажаної поведінки, що, у свою чергу, впливає на академічні навички.

Дорослі повинні бути уважними до сигналів, які вказують на потребу дитини в допомозі, та бути готовими її надати. Загалом, правильні стратегії розвитку навички просити про допомогу допомагають дітям з РАС взаємодіяти з навколишнім світом, накопичувати власний позитивний життєвий досвід та розвивати навички, необхідні для їхнього самостійного функціонування.

Прохання про увагу дорослих

Навичка використання ввічливих форм привернення уваги дорослого, коли він зайнятий, важлива для дитини, яка засвоює норми та правила поведінки в суспільстві, і водночас є однією з корисних навичок соціальної взаємодії з іншими. Для дитини з розладами аутистичного спектру дуже важливо мати готові інструменти соціальної взаємодії, щоб почуватися впевнено в суспільстві.

Для цього необхідно навчити дитину визначати ситуації, коли потрібно привернути увагу дорослого, коли він зайнятий, використовувати ввічливу форму мовлення для встановлення взаємодії з дорослим: «Вибачте», та навчитися встановлювати зоровий контакт під час звертання.



Прохання про увагу однолітків

Ця поведінка стосується випадків, коли дитина прагне уваги іншої людини або бажає доступу до чогось цінного. Поведінка, спрямована на пошук уваги, охоплює будь-які дії дитини – позитивні чи негативні – які призводять до підкріплення через увагу з боку дорослих або однолітків. Аналогічно, пошук доступу до чогось включає поведінку, спрямовану на отримання того, чого дитина бажає.

Перший крок – оцінити, наскільки ефективно дитина може просити уваги або отримувати доступ до ресурсів на основі свого рівня навичок. Вкрай важливо визначити, чого хоче дитина, і як вона може повідомляти про ці бажання, не вдаючись до проблемної поведінки. Розвиток цих навичок дозволяє дитині ефективно взаємодіяти з однолітками в класі, зменшуючи ризик соціальної ізоляції через труднощі у спілкуванні з іншими. Так само, оволодіння здатністю просити доступ до ресурсів без деструктивної поведінки є життєво важливим для інтеграції дитини в групи однолітків та класну діяльність. Тому ці навички мають першорядне значення для соціального розвитку дитини.

Управління часом

Навчання дітей з розладом аутистичного спектру (РАС) навичкам управління часом не лише сприяє самостійності, але й покращує їхні виконавчі функції, які часто бувають порушені. Виконавчі функції, такі як планування, організація та визначення пріоритетів завдань, є важливими як у групі закладу дошкільної освіти, так і поза нею. Такі методи, як структуровані розпорядки дня, візуальні графіки та постійна підтримка, сприяють відчуттю передбачуваності та стабільності, що є важливим для благополуччя та розвитку дітей з РАС. Навчаючись ефективно керувати своїм часом, діти з РАС можуть покращити свою здатність виконувати завдання, дотримуватися термінів та плавно переходити між видами діяльності. Крім того, рутина, передбачуваність та структуровані графіки в їхньому середовищі можуть допомогти зменшити тривожність та сприяти відчуттю безпеки. Ця стабільність дозволяє їм керувати своїм днем з більшою впевненістю та меншим стресом, стаючи більш незалежними та краще підготовленими до майбутніх викликів.

Прийняття змін

Прийняття змін можна визначити як здатність позитивно та без значних труднощів адаптуватися до змін у навколишньому середовищі, звичках чи очікуваннях. Це включає в себе здатність розуміти, що зміни відбуваються, визнавати їх частиною життя та демонструвати гнучкість у своїх реакціях та



поведінці. Наприклад, дитина повинна вміти плавно переходити між видами діяльності чи обстановкою, ефективно справлятися з неочікуваними подіями або змінами в планах, а також проявляти стійкість перед обличчям нових або незнайомих ситуацій. Крім того, прийняття змін передбачає прояв емоційної регуляції та готовність досліджувати та взаємодіяти з новим досвідом чи викликами. Ця стійкість підтримує загальне благополуччя та психічне здоров'я дитини, зменшуючи стрес і тривогу, пов'язані зі змінами.

У міру переходу дошкільнят до школи, а зрештою й до дорослого життя, вони стикатимуться з численними змінами та викликами. Розвиток здатності приймати зміни на ранніх етапах готує їх до майбутніх перехідних періодів, допомагаючи їм досягати успіху в навчанні, професійній діяльності та особистому житті. Прийняття змін заохочує дітей дошкільного віку розвивати навички вирішення проблем, оскільки вони вчаться адаптувати свою поведінку та підхід до нових обставин. Цей набір навичок цінний для подолання перешкод та пошуку креативних рішень протягом усього життя.

Використання копінг-стратегій

Навчання дітей навичкам розпізнавання та подолання несприятливих сенсорних ситуацій є важливим для сприяння благополуччю та участі в різних середовищах. Сенсорна чутливість перевантажує дітей почуттям стресу, що призводить до поведінки уникнення та труднощів у навчанні чи соціалізації. Діти, які навчаються ефективним стратегіям подолання труднощів, регулюють свій сенсорний досвід, менш тривожні та демонструють повнішу участь у своєму повсякденному житті.

Ці стратегії варіюються від дуже простих сенсорних технік, таких як глибокий тиск або пропріоцептивний вплив, до набагато складніших стратегій розвитку виконавчих функцій, таких як усвідомленість або візуальне уявлення. Такі стратегії подолання покращують усвідомлення дитиною тригерів та можливості потенційно проактивно керувати своїм сенсорним досвідом, перш ніж ці фактори стануть надзвичайно негативними або виснажливими.

Впроваджуючи ці методи в повсякденне життя вдома та в школі, як запропонували Пфайффер та ін. (2011), діти отримають можливість набагато впевненіше та самостійно долати сенсорні труднощі.



Розділ 3: Поведінкові стратегії

Підказки

Однією з найуспішніших стратегій поведінкової корекції є використання підказок, які викликають у дитини певну бажану реакцію за допомогою підказок або допомоги. Це направляє дитину на шлях до виконання бажаних вами дій та збільшує шанси на виконання завдання та стимулювання гарної поведінки. Вони можуть варіюватися від дуже ледь помітних підказок до навіть прямих фізичних підказок. Наприклад, легка підказка буде схожа на просте нагадування: «Не забудь сказати «будь ласка»», тоді як більш інтенсивна буде направляти руку дитини під час виконання певної дії.

Таким чином, стосовно дітей з розладом аутистичного спектру використання підказок виявляється особливо корисним для набуття навичок, підвищення самостійності та зменшення складної поведінки. Поступове згасання підказок з часом дозволяє дітям навчитися самостійно зосереджуватися на цільових проявах поведінки. Це призводить до кращої комунікації, соціальної взаємодії та загального функціонування в багатьох інших ситуаціях.

Ось кілька прикладів того, як підказки можна використовувати з дітьми з розладом аутистичного спектру:

- Батьки використовують візуальний сигнал, наприклад, зображення зубної щітки, щоб спонукати дитину почистити зуби.
- Вчитель дає усне нагадування: «Дивись на мене, коли я з тобою розмовляю», щоб дитина встановила зоровий контакт.
- Терапевт може використовувати фізичні вказівки, щоб навчити дитину зав'язувати шнурки.

Ефективне використання підказок може допомогти опікунам, вихователям та терапевтам навчити дітей з РАС важливим навичкам та поведінці, що допоможе їм досягти успіху в довгостроковій перспективі

Підкріплення

Підкріплення передбачає наслідки, які підсилюють поведінку, тобто поведінка, що мала місце до підкріплення, траплятиметься частіше в майбутньому. Підкріпленням може бути будь-що, що дитина вважає цінним, будь то похвала, улюблена іграшка чи їжа. Воно також може включати видалення чогось, що дитині не подобається, наприклад, гучного шуму або певного предмета одягу.

Найважливіший аспект — це бути впевненим у тому, що ви підкріплюєте та що використовуєте для підкріплення. Ви можете ненавмисно підкріпити негативну поведінку, таку як крик, просто звертаючи увагу на крик. Увага також вважається формою підкріплення.

Отже, перший крок — визначити, що є підкріпленням для кожної дитини, а потім ефективно використовувати це. Ви можете досягти цього, спостерігаючи за дитиною або пропонуючи їй вибір. Крім того, ви можете запитати дитину, чому вона надає перевагу та що їй подобається. Це включає визначення поведінки, яку ви хочете заохочувати в майбутньому, та негайне її підкріплення, надаючи те, що дитина хоче та що їй подобається. Підкріплення має бути надано одразу після поведінки; інакше інша поведінка може бути випадково підкріплена. Так само важливо коригувати підкріплення на основі поточної мотивації дитини. Мотивація різна для кожного, і те, що служить значним підкріпленням одного тижня, може відрізнятись від наступного; наприклад, похвала може бути дуже мотивуючою одного тижня, тоді як шматочок шоколаду може бути більш привабливим наступного. Відсутність належного підкріплення може призвести до того, що поведінка не буде частішати в майбутньому, оскільки вона не була підкріплена.

Візуальні розклади

Візуальний розклад — це набір зображень, символів або слів, що представляють низку завдань або видів діяльності. Ці розклади допомагають людям зрозуміти, що їм потрібно робити, в якому порядку та протягом якого часу.

Рисунок 1: Розклад на сьогодні

Розклад

 art	 science	1		☐
 music group	 lunch	2		☐
 break	 English	3		☐
 geography	 gym	4		☐
 swimming	 multimedia class	5		☐


Start over


Clear checks


Review

Розбиваючи завдання або дії на візуальні кроки, ці розклади пропонують передбачуваність, яка може зменшити тривожність і підвищити самостійність, що робить їх потужним інструментом у галузі прикладного аналізу поведінки (АВА). Візуальні розклади можуть бути особливо корисними для дітей з аутизмом, оскільки вони можуть допомогти їм керувати своїми щоденними справами та діяльністю, розуміти очікування та переходи, сприяти залученню та зменшувати деструктивну поведінку. Низка досліджень показала, що візуальні розклади, що використовуються в класах та вдома, можуть допомогти скоротити час переходу та проблемну поведінку під час переходів, а також підвищити самостійність учнів під час переходів (Dettmer et al., 2000).

Додаткова інформація: <https://howtoaba.com/teach-visual-schedules/>

Картка переходів

Картки змін або переходів – це прості, але ефективні інструменти для управління переходами та неочікуваними змінами у розпорядку дня. Ці картки зазвичай містять візуальні підказки або символи, що сигналізують про майбутні зміни, допомагаючи людям підготуватися подумки та емоційно.



В освітньому середовищі картки змін допомагають учням плавно переходити між видами діяльності, зменшуючи стрес і сприяючи гнучкості. Надаючи відчутний і послідовний сигнал для переходів, картки змін допомагають учням впевнено та легко орієнтуватися в змінах. Ви можете ввести картку змін, спочатку змінивши менш улюблену діяльність на бажану. Наприклад, якщо в розкладі є діяльність, яку, як ви знаєте, ваш учень не любить, скористайтеся картою змін, а потім повісьте зображення однієї з його улюблених діяльності (наприклад, зміна математики на ігровий час). Потім зміну можна ввести як



нейтральну подію (наприклад, зміна математики на мову), і, нарешті, як щось, що може бути важко прийняти (наприклад, зміна ігрового часу на математику).

Додаткова інформація: <https://www.iidc.indiana.edu/irca/articles/change-is-good.html>

Праймінг

Підготовка до певної діяльності (праймінг) – це поведінкова стратегія, яка передбачає підготовку людини до певної діяльності шляхом попереднього надання їй відповідної інформації. Цей метод спрямований на підвищення продуктивності, зменшення тривожності та покращення загальної зацікавленості у виконанні завдання. Підготовка зазвичай передбачає показ фактичних матеріалів, які будуть використані на уроці, за день або вранці перед уроком. На практиці підготовка може приймати різні форми, адаптовані до потреб та уподобань людини, такі як:

- Вербальна підготовка (прості та зрозумілі усні інструкції, нагадування)
- Візуальна підготовка (соціальні історії, розклади, контрольні списки, піктограми, відео, фізичні предмети)
- Фізична підготовка (м'яке керівництво або моделювання очікуваної поведінки, рольова гра)

Активізуючи відповідні знання та навички перед початком завдання, підготовка сприяє плавнішим переходам та збільшує ймовірність успішного виконання завдання.

Додаткова інформація: <https://www.unl.edu/asdnetwork/uploads/featured-articles/Priming.pdf>

Шейпінг

Шейпінг – це універсальна поведінкова стратегія, яка передбачає підкріплення послідовних наближень бажаної поведінки, поступово спрямовуючи людину до цільової навички. Вона особливо корисна, коли складну поведінку неможливо легко опанувати за один крок. Шейпінг передбачає розбиття бажаної поведінки на менші компоненти та вимагає лише того, щоб люди навчалися у своєму власному темпі, спираючись на кожне наступне наближення, доки не буде засвоєно повну поведінку.

Шейпінг починається з визначення початкової точки, або місця, де знаходиться учень стосовно досліджуваної поведінки. Він передбачає надання підкріплення для поведінки, яка все більше і більше наближається до бажаного результату,



тоді як вимоги до підкріплювача поступово зростають до досягнення кінцевої мети. Шейпінг – це один із таких важливих інструментів, який забезпечує засоби для навчання новим навичкам та модифікації існуючих, а також загалом сприяє позитивним змінам поведінки в будь-якому середовищі: освітньому, клінічному чи повсякденному житті.

Моделювання

Моделювання – це основна поведінкова стратегія, за допомогою якої бажана поведінка моделюється для спостереження та наслідування людиною. Цей процес використовує вроджений процес навчання людини через спостереження, що робить його дуже ефективним у навчанні нової поведінки, заохоченні позитивної поведінки та зменшенні небажаної поведінки. Моделями, що використовуються в поведінкових втручаннях, можуть бути батьки, вчителі, терапевти або однолітки, залежно від цілей та контексту застосування.

Кілька елементів покращують моделювання. Деякі з них – це компетентність моделі та подібність до учня, чіткість та виразність поведінки, що демонструється, а також доречність підкріплення. Учні самі виконують поведінку після того, як спостерігають за моделлю, яка успішно виконує цю поведінку, та отримують позитивні наслідки за її виконання. Моделювання корисне для навчання складних соціальних навичок, комунікативних навичок та адаптивної поведінки дітей з порушеннями розвитку, оскільки воно пропонує конкретний приклад того, як правильно поводитися з людьми та проходити через різні соціальні ситуації.

Система токенів

Система токенів (жетонів) – це стратегія підкріплення, яка використовує узагальнені підкріплювачі, такі як жетони, які можна обмінювати на конкретні резервні підкріплювачі. Жетони використовуються для підкріплення цільових навичок з метою збільшення їхньої частоти в майбутньому. Токени (жетони) ніколи не видаляються за негативну поведінку.

Як розпочати роботу з системою токенів:

- Вибір жетонів: Виберіть щось просте та відчутне як жетони – наліпки, фішки для покеру, позначки на таблиці, зображення улюблених персонажів або дій (уникайте їстівних продуктів).
- Запуск системи: Спочатку нагороджуйте жетоном за кожну правильну відповідь або бажану поведінку, щоб встановити зв'язок між позитивними діями та винагородами.



- Формування розуміння: На початковому етапі вкрай важливо, щоб ваша дитина розуміла, що жетони призводять до винагород. Ніколи не забирайте жетони за неправильну поведінку протягом цього періоду навчання. Як тільки вони зберуть заздалегідь визначену кількість жетонів, негайно обміняйте їх на резервне підкріплення.
- Поступовий прогрес: У міру того, як ваша дитина ознайомиться з системою, поступово збільшуйте вимоги. Наприклад, навчаючи такій навичці, як імітація рухової активності, вам може знадобитися 2-3 успішні спроби, перш ніж нагородити жетоном.
- Збільшення очікувань: З часом збільшуйте кількість жетонів, необхідних для отримання резервного підкріплення. Це допомагає розвивати наполегливість та навички відкладеного задоволення.

Аналіз завдання

Аналіз завдань – це навчальний процес, який передбачає розбиття складних видів діяльності або навичок на менші, керовані кроки, які учні можуть легше засвоїти. Це досягається шляхом попереднього визначення конкретних моделей поведінки, що складають навичку, та визначення порядку, в якому ці моделі поведінки слід навчати.

Цю стратегію можна використовувати для навчання широкому спектру навичок, зокрема:

- Навички самообслуговування
- Соціальні навички
- Академічні навички
- Ігрові навички

Наприклад, якщо ми візьмемо навичку самообслуговування «**Миття рук**»

1. Відкрийте кран
2. Опустіть руки під воду
3. Додайте мило
4. Потріть долоні, порахувавши до 5
5. Потріть тильну сторону лівої руки, порахувавши до 5
6. Потріть тильну сторону правої руки, порахувавши до 5
7. Опустіть руки під воду
8. Потріть долоні, порахувавши до 5
9. Вимкніть воду
10. Візьміть паперовий рушник
11. Висушіть руки, порахувавши до 5
12. Викиньте паперовий рушник.



Крім того, розбиття завдань допомагає визначити конкретні області, де людям може знадобитися додаткова підтримка або інструкції, що дозволяє викладачам і терапевтам створювати індивідуальні плани навчання, адаптовані до потреб кожної людини. Такий підхід гарантує, що людина не буде перевантажена складністю навички, яку вона вивчає, і зможе зосередитися на опануванні одного кроку за раз. Таким чином, кількість кроків і використане формулювання відрізнятимуться залежно від людини.

Отже, для дитини з більш розвиненими навичками вищезазначений аналіз завдання можна змінити наступним чином:

1. Відкрийте кран.
2. Помістіть руки під воду.
3. Додайте мило.
4. Розітріть долоні та тильну сторону обох рук.
5. Змийте мило.
6. Вимкніть воду.
7. Висушіть руки паперовим рушником.
8. Викиньте паперовий рушник.

Додаткова інформація: <https://online.regiscollege.edu/blog/task-analysis/>

Ланцюгування

Ланцюгування базується на аналізі завдань. Він розбиває завдання на невеликі кроки, а потім навчає кожному кроку в послідовності окремо. Його можна реалізувати за допомогою прямого ланцюжка, де кожен крок навчається в порядку його виконання, або зворотного ланцюжка, де останній крок навчається першим, а наступні кроки додаються у зворотному порядку. Так, наприклад, для аналізу завдання «миття рук», згаданого вище, за допомогою прямого ланцюжка дитина спочатку навчиться відкривати кран і отримуватиме підкріплення щоразу, коли вона правильно вмикає кран. Після того, як людина послідовно та точно виконає цей перший крок, вона перейде до другого кроку в ланцюжку та отримає підкріплення за правильне виконання перших 2 кроків. При використанні зворотного ланцюжка виводитель надасть практичну підтримку для кроків 1-7 і попросить дитину виконати крок №8. Коли останній крок буде освоєно, дитина вивчить крок №7 і продовжить вивчати кроки у зворотному порядку.

Додаткова інформація: <https://www.unl.edu/asdnetwork/virtual-strategies/chaining>



Парування

Щоб досягти найкращих освітніх та поведінкових результатів з дитиною з аутизмом, важливо розпочати стосунки, використовуючи процедури парування для побудови взаєморозуміння. Парування – це процес асоціації себе з улюбленими предметами та діями, що робить вас умовним підкріплювачем або чимось, що також є бажаним. Першим кроком у паруванні є визначення найефективніших підкріплювачів для дитини. Це можна зробити за допомогою оцінки уподобань (систематичні процедури для визначення того, які предмети є найбільш бажаними), спостереження, вибірки підкріплювачів (надання дитині потенційно улюблених предметів для спроби) та інтерв'ю з батьками. Після того, як підкріплювачі, або вже найулюбленіші предмети, визначені, їх можна використовувати для парування себе з навчальним середовищем. Це робиться кількома способами. Один із способів – надання підкріплювачів умовно за гарну поведінку та взяття себе у значну частину процесу викладання. Наприклад, ви можете попросити дитину дивитися на вас, коли ви даєте підкріплювач, надавати жваву словесну похвалу та, за потреби, торкатися. Також важливо розмістити підкріплювачі в навчальній зоні, щоб також почати перетворювати навчальну зону на місце підкріплення. Інший спосіб зробити це – поєднати себе з улюбленими іграшками та предметами в природному ігровому середовищі. Тож, якщо дитина любить потяги, то ви самі станете частиною її гри з потягами.

Після встановлення парних інструкцій до гри можна додавати прості інструкції. Ці інструкції повинні стосуватися речей, які дитина, ймовірно, вже хоче робити. Наприклад, якщо дитина ймовірно і зможе зібрати пазл-вкладиш, ви можете взяти під контроль усі елементи та видавати їх дитині по одному за раз, даючи просту інструкцію, таку як «поклади». Дитину слід поступово заохочувати за виконання інструкції. Оскільки дитина сприймає час, проведений з вами, як підкріплення, кількість і складність інструкцій можна поступово збільшувати. Для досягнення найкращих результатів рекомендується робити найулюбленіші елементи доступними лише під час парних інструкцій. Дотримуючись цих рекомендацій, ви можете використовувати парні інструкції для встановлення контакту з дитиною з аутизмом та створення позитивного навчального середовища.

Рисунок 2: Парування

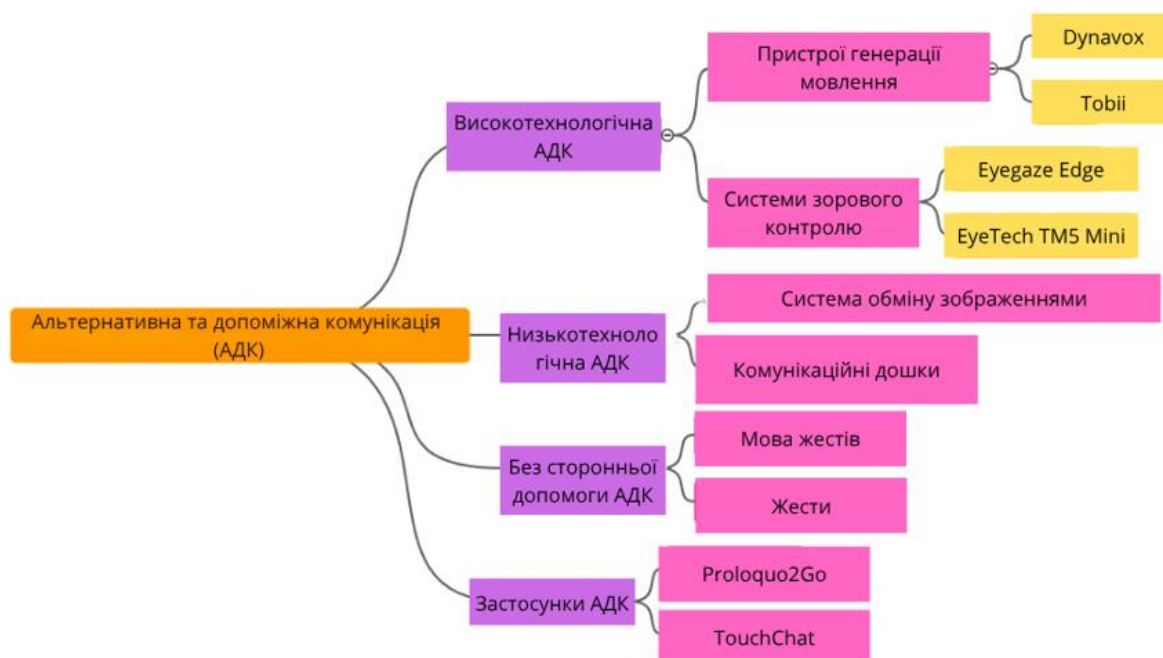


Методи альтернативної комунікації

Альтернативна та допоміжна комунікація (АДК) охоплює широкий спектр методів, які допомагають людям з труднощами в спілкуванні, таким як діти з аутизмом, висловлювати свої думки, потреби та ідеї. Для дітей з аутизмом, які можуть зіткнутися з труднощами у вербальному спілкуванні, АДК може допомогти їм повніше брати участь у повсякденному житті. Методи АДК можна загалом розділити на самодопомогу та комунікацію з допоміжною допомогою.

Недопоміжні методи альтернативної комунікації спираються на власне тіло людини без зовнішніх інструментів. До них належать жести, мова жестів та міміка, які можна використовувати для передачі простих повідомлень або доповнення розмовної мови. Допоміжні методи комунікації, з іншого боку, використовують зовнішні інструменти або пристрої. Низькотехнологічні варіанти включають комунікаційні дошки із зображеннями або символами, на які дитина може вказувати або обмінюватися для спілкування, їх часто називають частиною системи обміну зображеннями (PECS). Високотехнологічні методи АДК включає електронні пристрої, такі як пристрої генерування мовлення (ПГМ) або системи погляду, які можуть вимовляти слова або фрази, коли користувач вибирає відповідні символи або літери. Додатки АДК на планшетах або смартфонах також можуть бути універсальним та захопливим способом спілкування для дітей з аутизмом.

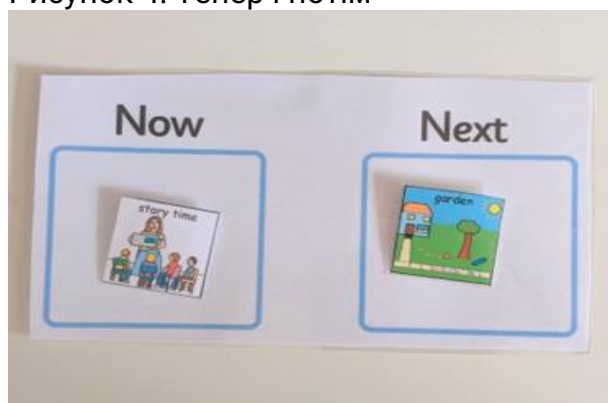
Рисунок 3: Допоміжна й альтернативна комунікація



Дошка «Тепер і потім»

Дошка «Тепер і далі», також відома як «Спочатку і потім», – це візуальний інструмент, який допомагає людям розуміти та переходити між поточними та майбутніми видами діяльності чи завданнями. Зазвичай вона складається з двох розділів: один відображає поточну діяльність (Тепер), а інший – наступну (Потім). Цей візуальний посібник надає людям чітке та конкретне уявлення про їхній розклад, допомагаючи їм передбачати зміни та переходи. В освітніх установах дошки «Зараз і далі» зазвичай використовуються для підтримки учнів з аутизмом або іншими порушеннями розвитку, сприяючи самостійності та зменшуючи тривожність під час переходів між видами діяльності..

Рисунок 4: Тепер і потім





Цей метод передбачає представлення дитині послідовності подій, де виконання менш бажаного завдання («Тепер») призводить до можливості зайнятися більш бажаною діяльністю («Потім»). Цей підхід використовує природну мотивацію, пов'язану з бажаними видами діяльності, щоб стимулювати учнів виконувати завдання, які вони можуть вважати менш привабливими.

Додаткова інформація: <https://howtoaba.com/teaching-compliance-first-premack-principle/>

Рухові паузи

Перерви для руху – це перерви, під час яких ви встаєте та починаєте рухатися. Перерви для руху дають учням з розладами аутистичного спектру (РАС) можливість встати та рухатися. Це допоможе їм відчувати себе бадьорими та дасть їм перерву від роботи. Але це також допоможе їм підготуватися до того, щоб знову сісти та працювати. Це може бути будь-яким способом – або певним чином, який ви їм покажете. Існує так багато переваг перерв для руху:

- Фізичні вправи. Деякі учні не люблять займатися фізичними вправами – або не мають можливості їх робити. Чудово над цим працювати.
- Це весело. Існує так багато цікавих видів рухливих перерв, що ваші учні можуть справді захопитися ними.
- Дослідження показують, що рух допомагає збільшити потік кисню та крові.
- Це допомагає покращити концентрацію.
- Підвищує продуктивність ваших учнів.
- Вони можуть допомогти знизити рівень стресу.
- Це не лише для дітей. Рухливі перерви ідеально підходять для всіх, будь-якого віку!
- Спалювання енергії. Це важливо! Багато учнів мають в собі багато енергії.
- Ці рухові перерви дають їм можливість рухатися та спалювати частину цієї енергії.



Пам'ятайте, що перерва має тривати лише від однієї до п'яти хвилин. Спробуйте використовувати візуальний таймер, щоб учні могли бачити час, що залишився

Додаткова інформація: <https://teachingautism.co.uk/movement-breaks-what-and-why/>

Управління переходами

Управління переходом включає стратегії для сприяння плавним та ефективним переходам між видами діяльності або середовищами. Ці стратегії спрямовані на підвищення передбачуваності для осіб з розладами аутичного спектру та створення позитивних звичок під час переходів.

Переходи можуть бути складними для людей з аутизмом, що призводить до тривоги, опору або деструктивної поведінки. Це може бути пов'язано з більшою потребою в передбачуваності (Flannery & Horner, 1994), труднощами в розумінні того, яка діяльність буде наступною (Mesibov, Shea, & Schopler, 2005), або труднощами, коли порушується модель поведінки. Було досліджено кілька візуальних стратегій, що використовуються для підтримки осіб з розладами аутистичного спектру в підготовці до переходу, і вони включають:

- Візуальні розклади з готовим блоком або без нього.
- Дошка «Тепер/Потім».
- Підготовка до роботи.
- Візуальні таймери або візуальні зворотні відліки.
- Візуальні підказки, такі як предмет або картка з покрівовою інструкцією.

Додаткова інформація: <https://www.iidc.indiana.edu/irca/articles/transition-time-helping-individuals-on-the-autism-spectrum-move-successfully-from-one-activity-to-another.html>

Сенсорне мапування

Одним із найважливіших аспектів забезпечення доступності шкільного простору для дитини з аутизмом є сенсорна безпека, оскільки діти з аутизмом мають специфічні сенсорно-перцептивні труднощі. По-перше, слід оцінити шкільне або класне середовище, щоб зменшити сенсорне перевантаження в класі та визначити зони школи з найвищим рівнем сенсорного перевантаження. Сенсорне перевантаження може бути спричинене надмірною стимуляцією нюху, дотику, смаку, зору чи слуху. Сенсорне перевантаження – це стан, при якому людина не може впоратися з потоком відчуттів, що надходять через органи чуття, і може втратити здатність орієнтуватися в просторі, самоконтроль та мовлення. Будь-хто може відчути сенсорне перевантаження, але діти з аутизмом, які мають знижений сенсорний поріг, перебувають у групі найбільшого ризику. Вони болісно сприймають подразники, які є незначними або непомітними для інших.



Повністю усунути сенсорні ризики в шкільному середовищі, особливо ті, що пов'язані зі слуховими та зоровими подразниками, неможливо. Відлуння в коридорі, шум інших учнів, несподівані або незвичайні звуки, що видаються дітьми, гучний голос вчителя можуть бути не менш небезпечними, ніж очевидні ризики, пов'язані з надто яскравим світлом, різкою різницею в освітленні між коридорами школи чи класними кімнатами.

Але не слід забувати, що інші органи чуття також зазнають впливу подразників – наприклад, нові та інтенсивні запахи меблів, свіжофарбовані стіни класу або необхідність підніматися довгими, крутими сходами. Іноді перевантаження спричинене неможливістю усвідомити потребу в якомусь сенсорному подразнику – не можна гойдатися на стільці в

Сенсорні карти можуть допомогти дітям з аутизмом підготуватися до школи чи класу з сенсорними ризиками. Ці карти визначають ризики (місця скупчення людей та місця з яскравим освітленням, високим рівнем шуму тощо) і повинні включати зони, де ризики знижені.

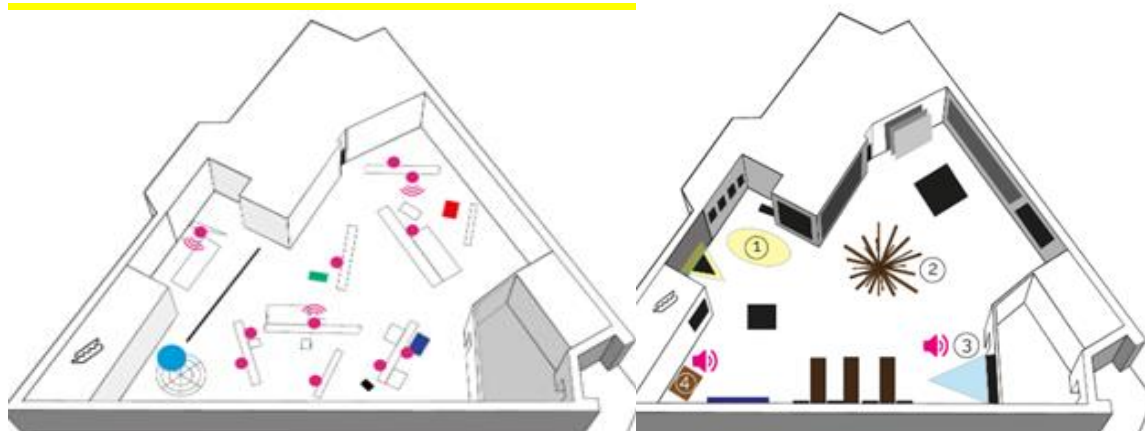
Високий та низький рівень шуму, сильні запахи та велика кількість дітей у школі можуть бути позначені піктограмами, а класні кімнати або коридори з природним та тьмяним освітленням можуть бути позначені різними кольорами.

Такі карти містять детальну інформацію про сенсорні ризики та, безумовно, корисні для дітей з аутизмом, дозволяючи їм заздалегідь прокласти можливий маршрут.

Важливо включити інформацію про те, що повинна робити людина зі зниженим сенсорним порогом, яка перебуває в незнайомому середовищі, щоб зменшити стрес.



Наприклад, якщо у дитини реакція на миготливе світло, потрібен контроль освітлення, розсіювання світла, можна запропонувати одягнути світлозахисні окуляри. Перевантаження від гучних криків дітей, механічних звуків – беруші, звукопоглинальні навушники – зберігають здатність розуміти людську мову. Фоновий білий шум у кімнаті допомагає зосередитися на уроці. Важливо якомога швидше залишити місце, де дитина відчуває сенсорне перевантаження, перейти в кімнату, де можна усамітнитися, тихе місце. Крім того, необхідні заплановані сенсорні перерви: забезпечення спеціально відведеного простору для сенсорної перерви, оснащеного заспокійливими сенсорними засобами, такими як обтяжені ковдри або іграшки без сенсорних ефектів, може дати дітям можливість розслабитися та перезавантажитися. Створення сенсорно-дружнього середовища шляхом зменшення надмірних сенсорних подразників (таких як шум або яскраве світло) та надання візуальної підтримки може підвищити комфорт та зосередженість дітей з аутизмом..





Дошка вибору

Дошка вибору – це простий візуальний інструмент, який показує дитині різні варіанти, з яких вона може вибрати активності, іграшки чи завдання. Дозволяючи дитині робити власний вибір, ми використовуємо перевірені стратегії поведінки, щоб допомогти їй залишатися зацікавленою, зменшити складну поведінку та стати більш незалежною.

Ці дошки особливо корисні для дітей з розладом аутистичного спектру (РАС). Вони полегшують дітям перехід від однієї діяльності до іншої, висловлення того, чого вони хочуть, та збереження мотивації (Reichow et al., 2011).

Дошки вибору можна персоналізувати відповідно до інтересів та потреб кожної дитини. Вони використовують зображення, символи або реальні предмети, щоб показати доступні варіанти чітким та простим способом. Це допомагає дітям відчувати більший контроль, що знижує тривожність та розчарування. Це також заохочує співпрацю та розвиває комунікативні навички, навчаючи їх висловлювати вподобання та робити прохання.

Перенаправлення

Перенаправлення поведінки – це техніка, яка передбачає зміну фокусу уваги дитини з небажаної поведінки на більш позитивну. Цей підхід можна використовувати, щоб повернути дитину до поточного завдання, коли вона відволікається. Ефективне перенаправлення є ненав'язливим (приверніть увагу учня/учениці, перенаправте його/її відповідним чином і переходьте до викладання. Не робіть з перенаправлення великої справи) і часто передбачає використання мінімальних словесних (це може бути щось просте, як-от прокашлятися) або фізичних підказок (наприклад, підняття руки), щоб нагадати дитині про її завдання, не порушуючи хід заняття.

Ось кілька прикладів стратегій перенаправлення:

- Слідкуйте за дітьми, які не виконували завдання. Втручайтеся, перш ніж ситуація загостриться.
- Ігноруйте поведінку (заплановане ігнорування), якщо підозрюєте, що метою такої поведінки є привернення вашої уваги.
- Якщо дитина, яка не виконувала завдання, прагне уваги інших дітей, похваліть вихованців, які виконують завдання.
- Створіть систему перенаправлення уваги та привернення уваги всього класу. Наприклад, ви можете підняти руку та порахувати пальцями до п'яти. П'ять пальців сигналізують, що час повертатися до роботи.
- Ви можете привернути увагу дитини, яка не виконувала завдання, просто назвавши її на ім'я.



- Підійдіть ближче до дитини, яка не виконувала завдання. Коли ви досягнете перенаправлення, відійдіть. (будьте нав'язливими лише настільки, наскільки це необхідно).
- Для деяких дітей «підвищення інтересу» може бути дуже ефективним. Якщо ви використовуєте цю стратегію, спочатку залучайте учня до короткого обговорення чогось, що його цікавить, а потім перенаправляйте увагу.

Додаткова інформація:

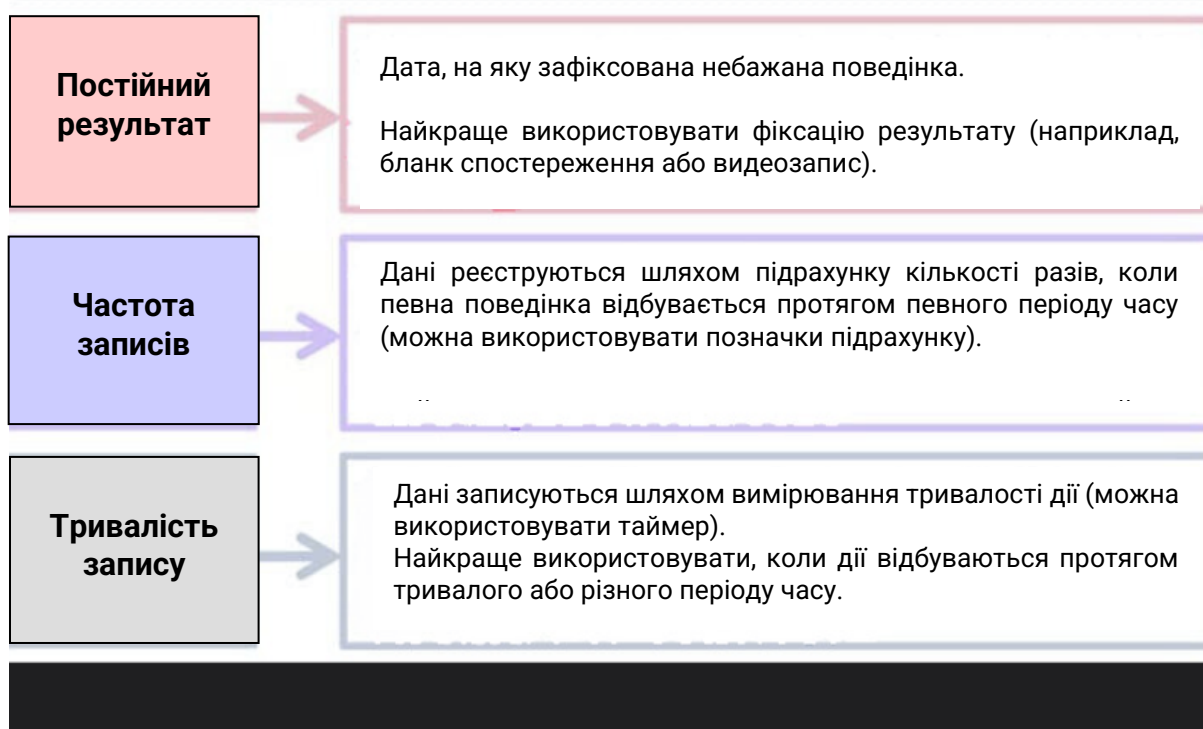
https://www.wtc.ie/images/pdf/Classroom_Management/cm17.pdf

Розділ 4: Збір даних

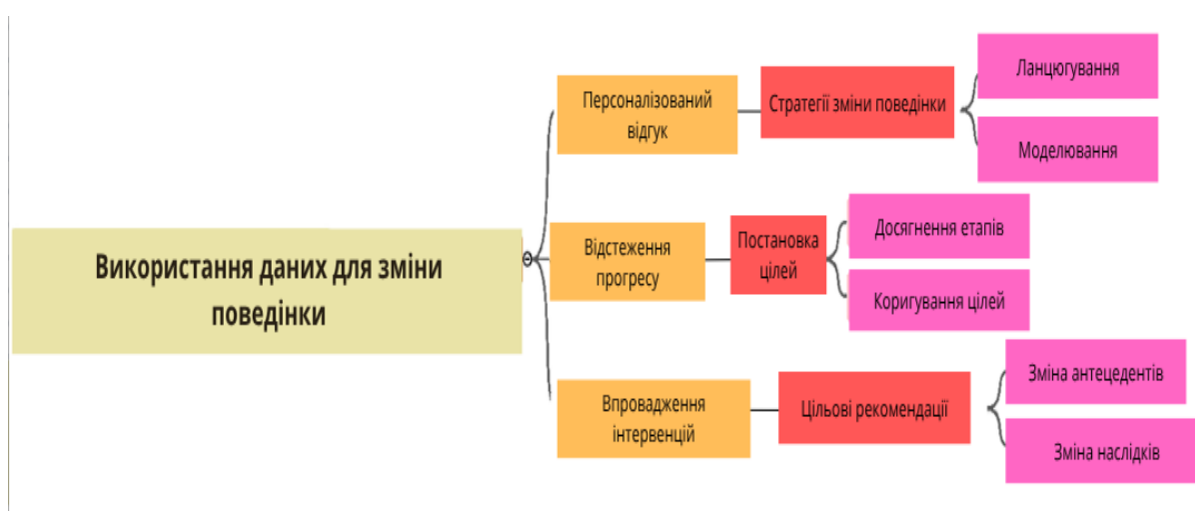
Збір даних є важливим під час роботи з дітьми з аутизмом, оскільки він дозволяє педагогу відстежувати прогрес, приймати обґрунтовані рішення щодо навчання та забезпечувати ефективність втручань. Систематично збираючи дані, визователі можуть виявляти закономірності в поведінці, точно визначати сильні та слабкі сторони, а також контролювати вплив різних стратегій навчання. Ця інформація є безцінною для адаптації навчання до індивідуальних потреб кожної дитини та прийняття рішень на основі даних, які сприяють оптимальним результатам навчання.

Частота збору даних може змінюватися залежно від конкретних цілей та потреб дитини. Однак, як правило, рекомендується збирати дані регулярно, наприклад, щодня або щотижня, щоб забезпечити постійний моніторинг прогресу. Це дозволяє вчителям своєчасно виявляти будь-які зміни в поведінці чи результативності та відповідно коригувати свої стратегії навчання. Для збору даних можна використовувати різні методи, включаючи пряме спостереження, контрольні списки, шкали оцінювання та стандартизовані оцінювання. Вибір методу залежатиме від конкретної поведінки чи навички, що вимірювалася, та ресурсів, доступних вчителю. Однак, прямий збір даних є найкращим вибором для збору інформації про те, як поведінка виглядає в природному середовищі.

Види прямого збору даних



Висновки, зроблені на основі даних, можуть вплинути на різні аспекти освітньої програми дитини. Наприклад, аналіз даних (пошук зростаючих, спадаючих або стагнаційних тенденцій у даних) може допомогти визначити, чи є певне втручання ефективним, виявити сфери, де потрібна додаткова підтримка, та скерувати рішення щодо змін у навчальній програмі або коригування навчального середовища. Використовуючи дані для інформування практики, вчителі можуть забезпечити, щоб їхнє навчання ґрунтувалося на доказах та було адаптовано до унікальних потреб кожної дитини з аутизмом, що зрештою призводить до покращення результатів навчання та загального благополуччя.



Розділ 5: Оцінювання

Оцінювання є надзвичайно важливим у роботі з дітьми з аутизмом, оскільки воно допомагає визначити унікальні сильні сторони, труднощі та потреби кожної дитини в підтримці. Комплексне оцінювання в таких сферах, як комунікація, соціальна взаємодія, сенсорна обробка та навички повсякденного життя, дозволяє фахівцям розробляти цілеспрямовані, індивідуалізовані плани втручання. Регулярне оцінювання також допомагає відстежувати прогрес з часом, дозволяючи коригувати стратегії та забезпечуючи доцільність підтримки в міру розвитку дитини.



Інструмент оцінювання навичок готовності до школи Ready4School – це цілісний інструмент, розроблений для вимірювання багатограних аспектів готовності до школи у дітей раннього віку. Він виходить за рамки традиційних академічних вимірювань, оскільки було усвідомлено, що соціально-емоційна компетентність та саморегуляція є провідними факторами успіху в групі. Це дає загальне уявлення про готовність дитини до шкільного середовища, оцінюючи базові навички, здібності до соціальної взаємодії та стратегії саморегуляції.



Це оцінювання базується на науково обґрунтованих методах розвитку дитини та дошкільної освіти. Воно зосереджене на ключових сферах, важливих для успіху дитини в класі.

- **Базові навички** – це основні здібності, необхідні дітям для участі в повсякденній діяльності в класі.
- **Навички соціальної взаємодії** допомагають дітям будувати здорові стосунки з однолітками та вчителями.
- **Навички саморегуляції та захисту інтересів** стосуються управління емоціями, вирішення проблем та знання того, коли і як звертатися по допомогу.

Ця оцінка допомагає визначити як сильні сторони дитини, так і сфери, де їй може знадобитися більше підтримки. Вона дає вчителям та опікунам чіткіше уявлення про те, як адаптувати стратегії навчання та поведінки до унікальних потреб кожної дитини.

Інструмент використовує просту, зручну у використанні **шкалу Лайкерта**, що дозволяє швидко заповнювати її та легко відстежувати зміни з часом. Це допомагає контролювати прогрес та коригувати стратегії підтримки за потреби. Зрештою, це допомагає всім учасникам – вихователям, опікунам та батькам – працювати разом, щоб підготувати дітей до школи та підтримувати їхній загальний розвиток.



Розділ 6: Співпраця

Ефективна співпраця між вихователем та батьками є ключем до успішного розвитку дитини та її переходу до школи. Від цих стосунків очікується відкрите та чесне спілкування, обмін інформацією та співпраця у забезпеченні як послідовного, так і сприятливого освітнього та домашнього середовища. Це може бути часте спілкування, яке відкриває канали між сторонами для обміну спостереженнями, занепокоєннями та успіхами у формі батьківських зборів, неформальних розмов або письмових звітів і цифрових платформ. Частиною оцінки поведінки буде обмін відповідною інформацією з батьками, пам'ятаючи про конфіденційність та зосереджуючись на потребах дитини. Ця інформація може бути корисною для батьків з точки зору кращого розуміння поведінки їхньої дитини в (дошкільному) закладі та, можливо, для роздумів про те, яку додаткову допомогу вони могли б надати своїй дитині вдома. Педагоги чітко згадують конкретні стратегії або дії, які батьки повинні впроваджувати для закріплення гарної поведінки та усунення проблемної поведінки.

Отже, батьки можуть активно залучатися до збору даних про поведінку та розвиток дитини вдома. Це може ґрунтуватися на моніторингу певних моделей поведінки, того, які тригери або попередні фактори можуть виникнути перед такою поведінкою, та реакції дитини на різні стратегії втручання. Ділячись цими даними з вчителями, батьки можуть відігравати важливу роль у формуванні більш повної картини потреб дитини та забезпечити спільну роботу над розробкою успішних стратегій, які сприятимуть її зростанню та досягненням. Така модель співпраці забезпечує узгодженість втручань в обох середовищах і зрештою створює більш позитивний та продуктивний навчальний досвід для дитини.



Обрані джерела та додаткова література

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2012). *Applied behavior analysis for teachers* (9th ed.). Prentice-Hall.

Allen, K. D., & Cowdery, G. E. (2015). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (8th ed.). Cengage Learning.

Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some contemporary dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(1), 91–97. <https://doi.org/10.1901/jaba1968.1-9>.

Behavior Analyst Certification Board. (2020). *Ethics code for behavior analysts*. Littleton, CO: Author.

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>.

Carbonneau, K. J., Marley, S. C., & Selig, J. P. (2013). A meta-analysis of the efficacy of teaching mathematics with concrete manipulatives. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 380–400. <https://doi.org/10.1037/a0031084>.

Connor, C. M., Piasta, S. B., Fishman, B., Glasney, S., Schatschneider, C., Crowe, E., ... & Morrison, F. J. (2009). Individualizing student instruction precisely: Effects of child × instruction interactions on first graders' literacy development. *Child Development*, 80(1), 77–100. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01247.x>.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis* (2nd ed.). Columbus, OH: The Ohio State University.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). *Applied behaviour analysis* (Global ed., 3rd ed.). Pearson International Content. <https://bookshelf.vitalsource.com/books/9781292324654>.

Dettmer, S., Simpson, R., Myles, B., & Ganz, J. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(3), 163–169. <https://doi.org/10.1177/108835760001500307>.

Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Dioses, E. (2022). Inclusive education for preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Student Scholarship (JOSS)*. Retrieved from <https://joss.tcnj.edu>.



Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>.

Flannery, K., & Horner, R. (1994). The relationship between predictability and problem behavior for students with severe disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 4(2), 157–176. <https://doi.org/10.1007/BF01544131>.

Fleury, V. P., Thompson, J. L., & Wong, C. (2014). Learning how to be a student: An overview of instructional practices targeting school readiness skills for preschoolers with autism spectrum disorder. *Behavior Modification*, 39(1), 69–97. <https://doi.org/10.1177/0145445514551384>.

Frontiers Editorial Team. (2022). Effectiveness of music therapy in children with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*. Retrieved from <https://www.frontiersin.org>.

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182–191. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>.

Grissmer, D., Grimm, K. J., Aiyer, S. M., Murrah, W. M., & Steele, J. S. (2010). Fine motor skills and early comprehension of the world: Two new school readiness indicators. *Developmental Psychology*, 46(5), 1008–1017. <https://doi.org/10.1037/a0020104>

Hanley, G. (2021, October 19). A perspective on today's ABA from Dr. Hanley. *Practical Functional Assessment*. Retrieved from <https://practicalfunctionalassessment.com/2021/09/09/a-perspective-on-todays-aba-by-dr-greg-hanley/>.

High, P. C., & Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care and Council on School Health. (2008). School readiness. *Pediatrics*, 121(4), e1008–e1015. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-0079>

Jones, S. M., Brown, J. L., & Lawrence Aber, J. (2011). Two-year impacts of a universal school-based social-emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development*, 82(2), 533–554. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01560.x>.

Justice, L. M., Bowles, R. P., Pence Turnbull, K. L., & Skibbe, L. E. (2009). School readiness among children with varying histories of language difficulties. *Developmental Psychology*, 45(2), 460–476. <https://doi.org/10.1037/a0014324>

Katsougkri, A. (2014). *Personalised teacher's guide programme for pupils with autism*. Retrieved from <https://prosvasimo.iep.edu.gr/EDEAY/%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%B5%CE%BE%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE>



[%B5%CF%85%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CE%BF%CF%85%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC%20%CE%BC%CE%B5%20%CE%91%CF%85%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%20_FINAL.pdf](#).

Kriete, R., & Davis, C. (2014). *The morning meeting book*. Turners Falls, MA: Center for Responsive Schools, Inc.

Ladd, G. W., Herald, S. L., & Kochel, K. P. (2006). School readiness: Are there social prerequisites? *Early Education and Development*, 17(1), 115–150. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_6

Landrum, T. J., & McDuffie, K. A. (2008). Behavioral. In T. L. Good (Ed.), *Education for the 21st century: A reference guide* (Vol. 1, pp. 161–167). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Leaf, J. B., Cihon, J. H., Ferguson, J. L., Leaf, R., McEachin, J., Mountjoy, T., ... & Rogue, A. (2024). *A progressive approach to applied behavior analysis: The Autism Partnership Method*. Elsevier Inc.

Lin, H. L., Lawrence, F. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 225–237. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(03\)00028-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(03)00028-0)

Mavroeidi, N., Iatros, G., Kapelos, T., & Syrogianni, A. (2023). *Guide for parents and carers: Quality of life for you and your family – Finding the way between needs, rights, obligations and available resources*. Retrieved from https://autismap.gr/media/attachments/2023/04/03/final_egxeiridio-aytismos-1.pdf.

Mavropoulou, S. *Curricula for pupils with autism*. Retrieved from http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3292/969_01.pdf.

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>

Mesibov, G., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH® approach to autism spectrum disorders*. Plenum Publishers.

Methodology developed in the context of the European Erasmus+ KA2 project "EMTforASD". (2019). *Effective teaching methodology for children with ASD in general education schools*. Retrieved from <https://dipe.xan.sch.gr/wp-content/uploads/2022/03/%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1->



[%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CE%BC%CE%B5-%CE%94%CE%91%CE%A6.pdf.](#)

Morris, C., Detrick, J. J., & Peterson, S. M. (2021). Participant assent in behavior analytic research: Considerations for participants with autism and developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*. [https://doi.org/\[doplň DOI, pokud je dostupné\]](https://doi.org/[doplň DOI, pokud je dostupné]).

National Institute of Mental Health. (n.d.). Autism spectrum disorder. Retrieved November 28, 2024, from <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders-asd>.

Neumann, M. M., & Neumann, D. L. (2014). Touch screen tablets and emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 231–239. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0608-3>.

Pfeiffer, B. A., Koenig, K., Kinnealey, M., Sheppard, M., & Henderson, C. (2011). Effectiveness of sensory integration interventions in children with autism spectrum disorders: A pilot study. *The American Journal of Occupational Therapy*, 65(1), 76–85. <https://doi.org/10.5014/ajot.2011.09205>.

Reichow, B., Doehring, P., Cicchetti, D. V., & Volkmar, F. R. (Eds.). (2011). *Evidence-based practices and treatments for children with autism*. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6975-0>.

Rouse, C., Brooks-Gunn, J., & McLanahan, S. (2005). Why gaps in school readiness matter. In *School readiness: Closing racial and ethnic gaps* (pp. 5–14). *The Future of Children*, 15(1). <https://doi.org/10.1353/foc.2005.0005>.

Roussel, B. (2006). A review of Schramm's (2006) *Educate toward recovery: Turning the tables on autism: A teaching manual for the verbal behavior approach to ABA*. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 3(1), Article 10. <https://doi.org/10.1037/h0100342>.

Simonsen, B., & Sugai, G. (n.d.). School-wide positive behavior support: Applying behavioral principles at a systemic level. In A. Akin-Little, S. G. Little, M. A. Bray, & T. J. Kehle (Eds.), *Behavioral interventions in schools: Positive evidence-based strategies* (pp. 125–140). Washington, DC: American Psychological Association.

Son, S. H., & Meisels, S. J. (2006). The relationship of young children's motor skills to later reading and math achievement. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 755–778. <https://doi.org/10.1353/mpq.2006.0033>.

The Journal of the Experimental Analysis of Behavior. (n.d.). Retrieved from <https://search.worldcat.org/title/964806678>.



Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.

Vazou, S., Gavrilou, P., Mamalaki, E., Papanastasiou, A., & Sioumala, N. (2012). Does integrating physical activity in the elementary school classroom influence academic motivation? *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 251–263. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2012.682368>.

Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), 87–101. <https://doi.org/10.125/44065>.

Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education*, 7(2), 104–112. <https://doi.org/10.1111/mbe.12015>.

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848–872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>.

World Health Organization. (2019). Autism spectrum disorders. Retrieved from https://applications.emro.who.int/docs/EMRPUB_leaflet_2019_mnh_215_en.pdf?ua=1.

World Health Organization. (n.d.). Autism spectrum disorders. Retrieved December 6, 2024, from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>.

Кордонець, В. В., & Назаренко, М. М. (2019). Система комплексного впливу на корекційну роботу для дітей раннього віку із розладами аутистичного спектру. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка і психологія*, 38, 99–105. Retrieved from <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/article/view/754>.

Користь АВА-терапії для дітей з аутизмом. (n.d.). Retrieved from <https://timmi.club/koryst-aba-terapii-dlja-ditjej-z-autyzmom/>.