

## СИСТЕМА КОМПЛЕКСНОГО ВПЛИВУ НА КОРЕКЦІЙНУ РОБОТУ ДЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

У статті висвітлено систему комплексного впливу на корекційну роботу для дітей раннього віку із розладами аутистичного спектру (РАС), її аналіз та шляхи оптимізації. Представлена одна з найбільш ефективних методик корекції поведінки дітей із РАС, а саме - прикладний аналіз поведінки (англ. - АВА). Визначено та проаналізовано 4 етапи корекційної роботи, спрямовані на корекцію негативної поведінки: тренінг функціональної комунікації, диференціальне посилення відсутності поведінки, метод соціальних історій, диференціальне посилення несумісної поведінки. Використано додаткові методи «Диференціального посилення форми поведінки, яка заміщається», «Диференціального посилення відсутності поведінки» та «Надання вибору», що призвело до зниження епізодів цільової поведінки до її повної відсутності. Доведено ефективність запропонованої системи комплексного впливу на корекційну роботу для дітей даної категорії.

*Ключові слова:* аутизм, поведінкова терапія, корекція поведінкових проблем, функціональна комунікація, диференціальне посилення відсутності поведінки, тренінг функціональної комунікації, соціальні історії, диференціальне посилення несумісної поведінки, візуальний розклад.

**Постановка проблеми.** У теоретичних розробках і діагностико-корекційних підходах не має однаковості й узгодженості щодо технологій та методик, які б давали можливість з'ясувати сутність аутизму. Суттєвим недоліком є те, що в підходах до вивчення аутизму в нашій країні переважає медична парадигма, поняття розробки й підходи якої неправомерно переносяться у сферу спеціальної психології. Труднощі з недоліком україномовної інформації про види допомоги дітям із аутистичним спектром і відсутність продуктивної міжвідомчої взаємодії ускладнюють застосування українськими педагогами передових міжнародних методик.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Незважаючи на те, що аутизм було виокремлено як самостійне явище майже 70 років тому, в Україні існує низка надзвичайно гострих проблем, пов'язаних з цим порушенням розвитку. Вітчизняні науковці (О. Доленко, І. Марценковський, К. Островська, О. Романчук, Г. Смоляр, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков) акумулюють світовий досвід вивчення аутизму і докладають чимало зусиль до розробки шляхів допомоги дітям з аутистичним спектром. Тенденції, які домінують у сучасній українській спеціальній освіті (Н. Базима, І. Бех, В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, С. Максименко, Н. Жигайло, С. Миронова, В. Синьов, С. Синьова, Т. Скрипник, В. Тарасун, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко, Л. Фомічова, О. Хохліна та ін.), є підґрунтям для розвитку інноваційних організаційних форм, змісту, технологій навчання та виховання дітей з аутизмом. Специфіка їх освіти полягає в тому, що вони можуть здобувати її у загальноосвітніх навчальних закладах у формі інклюзивної освіти, у спеціальних загальноосвітніх закладах для дітей із розумовими, мовленнєвими порушеннями, у державних або недержавних освітньо-реабілітаційних установах.

Серед зарубіжних дослідників клінічні ознаки аутистичного розвитку особистості вивчали Л. Каннер, Іваро Ловаса, С. Мнухін. Над здійсненням класифікації його різновидів працювали О. Нікольська, Л. Вінг, В. Лебединський та В. Башина намагалися визначити місце аутизму в системі нозологічних одиниць. Розробляли теоретичні підстави дослідження Ф. Анне, Т. Пітерс та інші.

**Мета статті.** Підтвердження ефективності застосування методів прикладного аналізу поведінки (англ. - АВА) для корекції поведінкових проблем, як одного зі складових системи комплексного впливу на корекційно-розвиткову роботу для дітей раннього віку із розладами аутистичного спектру.

**Виклад матеріалу дослідження.** На сьогоднішній день проблема надання якісної комплексної допомоги дітям із розладами аутистичного спектру – одна з актуальних проблем вітчизняної медицини, спеціальної педагогіки та психології. На відміну від зарубіжних країн (Західної Європи, США, Японії), де відповідна допомога надається вже багато років, і є описи позитивних результатів, в Україні практичне

вирішення питань, щодо надання психолого-педагогічної, медичної та соціальної допомоги широкому і різноманітному контингенту дітей із РАС знаходиться на стадії розвитку [7, с. 285].

Діти з аутизмом навчаються інакше, ніж інші діти. Найчастіше вони не сприймають передану словами або жестами інформацію, не можуть розібратися в своїх сенсорних відчуттях, в тій чи іншій мірі уникають людей і контактів з навколишнім світом. Вони зацікавлені в певних діях або предметах, і це заважає розвитку їх ігрової діяльності. Вони мало цікавляться іншими дітьми і як правило не навчаються у них, як це роблять всі інші, спостерігаючи за діями однолітків і копіюючи їх [4, с. 47].

У практичній роботі педагога часто зустрічаються з проблемною поведінкою, що ускладнює взаємодію з дитиною, процеси навчання і, як наслідок, призводить до все більшої соціальної ізоляції як дитину, так і родину.

На сьогоднішній день одним з найбільш ефективних методів корекції аутизму у світі є поведінкова терапія або метод прикладного аналізу поведінки (англ. - АВА (Applied behavior analysis) [6, с. 120].

АВА терапія – це інтенсивна навчальна програма, яка ґрунтується на поведінкових технологіях та методах навчання. АВА як наукова дисципліна вивчає вплив факторів у навколишньому середовищі на поведінку та маніпулює цими факторами, щоб змінити поведінку людини.

Метод АВА для роботи з дітьми з аутизмом вперше був використаний доктором Іваром Ловаасом та його колегами з Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі у 1963 році, вони переконливо довели, що інтенсивна, своєчасно розпочата поведінкова терапія може значно покращити поведінку та функціонування навичок дітей із аутизмом. В основу була взята ідея, що будь-яка поведінка тягне за собою деякі наслідки, і якщо дитині наслідки подобаються, вона буде цю поведінку повторювати, а якщо не подобаються, то не буде [5, с. 13].

Робота з проблемною (дисфункціональною, дезадаптивною) і потенційно небезпечною поведінкою, що проводиться в рамках прикладного аналізу поведінки, довела свою ефективність та підтверджена численними дослідженнями. В даний час втручання, засноване на функціональній оцінці поведінки (ФОП), застосовується для корекції поведінкових проблем як в дитячих садах, в школах, так і в індивідуальній роботі, в домашніх умовах. Функціональна оцінка поведінки представляє комплекс процедур та дозволяє виявити взаємозв'язок між поведінкою дитини і змінними в навколишньому середовищі, які запускають та підсилюють дану поведінку, що допомагає розробити заходи втручання, які призводять до соціально значущих змін в поведінці.

Вибір релевантних стратегій, технік та ресурсів, які використовуються при проведенні втручання, є важливим завданням для команди фахівців, що працюють з родиною: не існує однієї унікальної методики, здатної вирішити всі поведінкові проблеми у дитини з РАС або ж з будь-яким іншим розладом розвитку. Саме тому фахівці займаються комплексною корекційною роботою з використанням різних технік, проактивних і реактивних методів.

Негативні форми поведінки не є випадковим явищем: у них завжди є певна функція. У поведінковому аналізі виділяють чотири основні функції поведінки: доступ до бажаного, уникнення вимог, аутостимуляція та привернення уваги. Поведінка може мати одну функцію або бути багатофункціональною [2, с. 90].

У сфері прикладного аналізу поведінки існує велика кількість методів та процедур втручання, спрямованих на корекцію негативної поведінки. Тренінг функціональної комунікації (Functional Communication Training) є одним з найбільш поширених та ефективних способів втручання при серйозних поведінкових проблемах. Зміст FCT зводиться до того, що будь-яка поведінка – це комунікація. Якщо негативна поведінка веде до отримання бажаного, то дитина буде продовжувати користуватися цією формою комунікації, але необхідно навчити її соціально прийнятним способам комунікації та надавати бажане, тільки за умови використання цієї прийнятої форми поведінки (вокальне мовлення, альтернативної системи комунікації), та «гасіння» (не надання бажаного, або не прибирання вимог) негативної поведінки. Учень буде застосовувати соціально прийнятні форми поведінки та поступово перестане використовувати негативну поведінку. На початкових етапах тренінгу заохочується кожна прийнята реакція дитини, потім заохочення перекладається в змінний режим та узагальнюється з різними людьми і в різних ситуаціях [1].

Диференціальне посилення відсутності поведінки (DRO) – процедура, при якій заохочення надається, якщо дитина проявляє будь яку поведінку, крім цільової, заздалегідь визначеним розкладом. Даний метод ефективний для зменшення специфічної негативної поведінки, так як заохочення ніколи не йде за епізодом цільової поведінки.

Метод соціальних історій був розроблений Керол Грей у 1991 році. Соціальні історії можуть застосовуватися тільки з дітьми, які зможуть їх зрозуміти. Соціальна історія може виглядати як невелика надрукована розповідь, яка супроводжується картинками. Кожна історія повинна відповідати рівню конкретної дитини. Соціальні історії мають специфічну структуру та включають певні види речень: описові, перспективні, директивні та контролюючі. Описові речення відображають учасників та місця, в яких відбуваються соціальні ситуації. Перспективні речення - реакцію інших людей, їх думку та почуття. Дають дитині можливість поглянути на ситуацію з точки зору інших учасників ситуації. Директивні речення описують варіанти поведінки в даній ситуації, а контролюючі допомагають зрозуміти ситуацію або згадати, що потрібно робити в даній ситуації. Контролюючі речення складаються за допомогою дитини, з використанням його інтересів [8]. Наприклад: «Коли вчитель на фізкультурі говорить, що треба побудуватися, згадують, як один за одним йдуть мурашки». Контролюючі та директивні речення повинні використовуватися лише зрідка, в пропорції 0-1 до 2-5 описовим і (або) перспективним реченням.

Мета соціальної історії - дати аутистичним дітям відповіді на питання, які їм складно поставити самим: наприклад «що», «де», «коли», «хто» та «як» вести себе у соціальних ситуаціях.

Диференціальне посилення несумісної поведінки (DRI) – процедура для зменшення проблемної поведінки, в якій за поведінку, що топографічно несумісна з цільовою поведінкою, дається заохочення. Наприклад, сидіти на місці несумісне з ходінням по кімнаті [3, с. 85].

Оскільки робота з небажаною поведінкою включає в себе маніпуляцію попередніми факторами, в літературі описується використання візуального розкладу завдань. Існують наукові докази переваг використання візуального розкладу. Один з варіантів такого розкладу є метод надання вибору, який забезпечує дитину можливістю вибирати вид діяльності, завдання або час використання завдання. Візуальний розклад повідомляє дитині, що може статися далі та за яким порядком. Вибір надає можливість контролювати ситуацію та значно збільшує співробітництво дитини із зниженням частоти небажаної поведінки.

Дослідження, проведене за участю шестирічного хлопчика Артема М., з розладом аутистичного спектру, було націлене на зниження рівня небажаної поведінки і як наслідок поліпшення якості навчання. У Артема сформовано вокальне мовлення, яке іноді «змазане» і оточуючі не можуть його зрозуміти. У таких випадках Артем повторює кілька разів, але якщо його все ще не розуміють, він може почати проявляти негативну поведінку (кидати речі, плакати, бити кулаками і ін..). Артем добре розуміє звернене мовлення, але часто не виконує поставлені йому інструкції. Коли дитина починає бігати або займатися активними іграми, він іноді не може зупинитися і, бігаючи по всій кімнаті, скидає предмети на підлогу. Навички запиту інформації за допомогою питальних слів розвинені слабо. У словнику дитини зустрічаються питальні слова, але вкрай рідко. Навички соціальної взаємодії в групі не сформовані. У присутності дітей Артем проявляє негативну поведінку: він з криком наближається до дітей, які входять в кабінет, та дряпає їх, або з силою кидає в них іграшки. Поведінка проявляється, якщо хтось з однолітків наближається до Артема, або просто відкриває двері кабінету, в якому знаходиться хлопчик.

Втручання здійснювалося на заняттях в корекційному центрі м. Дніпра в загальному обсязі 4 години, два заняття в тиждень по 2 години кожне, протягом 35 занять, та вдома батьками щодня протягом 115 днів.

Як цільову поведінку було обрано удари кулаками, дряпання та кидання предметів. Збір даних, який включав підрахунок епізодів цільової поведінки та заповнення даних протягом усього дня, здійснювався психологом під час занять в центрі та дома батьками.

Функціональна оцінка цільової поведінки включала як непряму оцінку (Мотиваційна Шкала), так і пряму оцінку у вигляді безпосереднього спостереження та заповнення таблички ABC (те що було до поведінки, сама поведінка та її наслідки). В результаті функціональної оцінки був зроблений висновок про можливі функції поведінки:

- основною функцією цільової поведінки, поза заняттями, було залучення уваги (ця поведінка відбувалася вдома, в гостях, та під час прогулянки);

- основною функцією цільової поведінки під час занять було ігнорування вимог (поведінка відбувалася, коли психолог давала Артему складні для нього завдання).

Для корекції поведінки на першому етапі в програму було включено тренінг функціональної комунікації, який застосовувався паралельно з формуванням навичок Манд (прохань), а саме запиту інформації за допомогою питальних слів та формуванням ігрових навичок [3, с. 57]. В рамках формування Манд (прохань) на заняттях в центрі відпрацьовувалися протоколи для навчання запиту інформації за допомогою слів «куди», «хто», «що», «коли», які узагальнювалися батьками в оточуючому середовищі. Навчання ігровим навичкам включало як рухливі ігри, так і гру за столом. Рухливі ігри включали: «Тепло-холодно», «Музичні стільці», «Море хвилюється раз», хороводи. За столом Артема навчали грі у лото, доміно, «Істівне-неістівне». На початкових етапах правила полегшувалися, але в міру засвоєння попередніх етапів. Артем починав слідувати загальноприйнятим правилам гри.

На другому етапі втручання були додані диференціальне посилення відсутності поведінки та соціальна історія. У процедурі диференціального посилення відсутності поведінки Артема заохочували, якщо він не виявляв цільову поведінку в певний проміжок часу.

Середній час між проявом цільової поведінки становив 17 годин. Інтервал для посилення відсутності поведінки був узятий з розрахунку 60% від середнього часу, 10 годин. Вдома батьки становили таймер на 10 годин, як тільки Артем прокидався. Якщо Артем не виявляв негативної поведінки протягом 10 годин, батьки надавали йому заохочення та ставили таймер ще на 10 годин. Якщо Артем виявляв цільову поведінку протягом 10 годин, таймер обнуляли, і відлік часу починався заново.

Раз на день батьки читали Артему соціальну історію, яка пояснювала, що батьки будуть грати з ним, якщо він буде просити їх про це словами. Якщо ж Артем буде їх бити чи дряпати, вони більше не будуть грати з ним. Під час прочитання історії показував пальцем на картинку.

Для корекції поведінки, функцією якої було уникнення вимог, програма втручання включала декілька етапів.

У рамках тренінгу функціональної комунікації Артема навчали відмові. Якщо дитина говорила: «Я не хочу робити ...», психолог відповідала: «Добре, тоді спочатку зробимо це», даючи дитині відстрочку від виконання завдання. На початковому етапі кожне прохання дитини заохочувалося, потім виконання цього прохання було переведено в змінний режим.

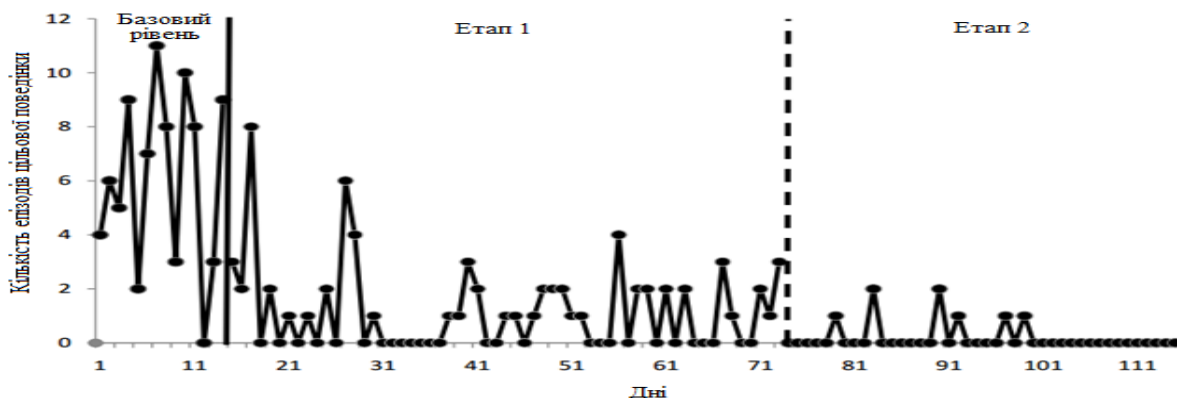
В рамках DRO психолог заохочувала Артема, якщо він не виявляв поведінки в певний проміжок часу. Середній час проявом цільової поведінки становив 14,5 хвилин. Інтервал для посилення відсутності поведінки становив 60% від середнього часу, 8,5 хвилин. Психолог ставила таймер на 8,5 хвилин після того, як Артем приходив на заняття. Якщо дитина не виявляла негативної поведінки протягом 8,5 хвилин, психолог надавала йому заохочення та ставила таймер ще на 8,5 хвилин, але коли Артем виявляв цільову поведінку протягом 8,5 хвилин, психолог обнуляла таймер та починала відлік часу заново.

Диференціальне посилення несумісної поведінки в основному використовувалося за столом, коли психолог заохочувала Артема за те, що він сидів, склавши руки перед собою. На початковому етапі психолог заохочувала Артема кожного разу, коли той складав руки перед собою, після цього вона починала заохочувати Артема в змінному режимі.

Метод «Надання вибору». В даному випадку використовувався візуальний розклад. Для цієї мети були підготовлені фотографії до кожного завдання, яку необхідно виконати. Також був підготовлений планшет для того, щоб прикріпити картинку всіх академічних завдань, які повинні виконати Артем. Таким чином, хлопчик навчився вибирати завдання, виконувати його, і спокійно переходити до наступного.



На малюнку 1 представлені результати зміни кількості епізодів цільової поведінки поза навчальних сесій. Дані для базового рівня були взяті за результатами спостереження вдома та на прогулянці. На першому етапі використання процедури «Диференціального посилення альтернативної поведінки», зокрема тренінгу «Функціональної комунікації» паралельно з формуванням нових ігрових навичок запиту інформації, призвело до зниження кількості епізодів цільової поведінки в середньому з 43 на тиждень до 6. Протягом 10 днів після початку другого етапу поведінка знизилася в середньому з 6 до 2 епізодів на тиждень. Протягом останніх двох тижнів збору даних цільової поведінки у Артема не спостерігалось.



Малюнок 1. Кількість епізодів цільової поведінки у вигляді дряпання та ударів кулаками

На малюнку 2 представлені результати зміни кількості епізодів цільової поведінки на заняттях. На перших заняттях функцією негативної поведінки було привернення уваги. В результаті застосування «Тренінгу функціональної комунікації», що проводився в рамках корекції поведінки з функцією залучення уваги, поведінка стабільно знижувалася до її припинення на останніх двох заняттях.



Малюнок 2. Кількість епізодів цільової поведінки у вигляді дряпання, ударів кулаками та кидання предметів.

Після включення нескладних вимог основною функцією поведінки стало уникнення вимог. Додавання методів «Диференціального посилення форми поведінки, яка заміщається», «Диференціального посилення відсутності поведінки» та методу «Надання вибору», призвело до зниження епізодів цільової поведінки в середньому з 6 до її повної відсутності.

**Висновки.** На основі даних спостереження можна зробити висновок про ефективність системи комплексного впливу на корекційну роботу для дітей із розладами аутистичного спектру. Вже під час тренінга «Функціональної комунікації» цільова поведінка з функцією залучення уваги різко зменшилася до повної відсутності. Однією з основних труднощів використання тренінгу «Функціональної комунікації» було ігнорування прохань, виражених за допомогою негативної поведінки. На заняттях хлопчик повністю припинив дряпатися, бити кулаком та кидати речі з силою.

Отже, нами доведено ефективність та необхідність використання запропонованої системи комплексного впливу на корекційну роботу для дітей раннього віку із розладами аутистичного спектру, що дає можливість значно знизити прояви аутичної поведінки і домогтися успіхів у навчанні.

#### Список використаних джерел:

1. Базима, Н. В. (2014). Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
2. Волкмар, Ф., & Ваузнер Ф. (2014). *Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей*. Екатеринбург: Рама Паблишинг.
3. Купер, Д. Т., Херон, У. & Хьюгард (2016). *Практический анализ поведения* (Пер. с англ.). Москва : Практика.
4. Лиф, Р., & Дж., Макекен (2016). *Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме*. (Перевод с англ.). Л. Л. Толкачева (Ред.). Москва : ИП Толкачев.
5. Мелешкевич, О. & Эрц Ю. (2015). *Особые Дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА)*. Самара : Издательский дом «Бахрах-М».
6. Скрипник, Т. В. (2013). *Комплексна програма розвитку дітей з аутизмом (на допомогу фахівцям)* (Наук.-метод. посіб.). Київ, Кіровоград : Імекс-ЛТД.
7. Хаустова, А. В. (Ред.) (2016). Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. *Сборник материалов 1 Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 14-16 декабря 2016 г.)*. (449 с.). Москва : Издательство ФГБОУ ВО МГППУ. Режим доступа: [https://autism-frc.ru/ckeditor\\_assets/attachments/1513/sbornik\\_full.pdf](https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/1513/sbornik_full.pdf)
8. Шульженко, Д. І. (2010). Психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями. (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Київ.

#### References:

1. Bazyma, N. V. (2014). Formuvannya movlennyevoyi aktivnosti` u di`tej z autistichnimi porushennyami starshogo doshki`l`nogo vi`ku [Formation of speech activity in children with autistic disorders of older preschool age]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
2. Volkmar, F. (2014). *Autizm., Praktichne kerlvnitstvo dlya batklv, chlenlv slm`Yi l vchitellv* [Autism. A practical guide for parents, family members and teachers]. Ekaterinburg: Rama Pabllschlng [in Russian].
3. Kuper, D. (2016). *Praktichniy anallz povedlnki* [Practical analysis of behavior]. (D. Kuper, Trans). M.: Praktika. [in Russian].
4. Llf, R. (2016). *StrategiYi roboti z povedlnkoyu*. [Navchalniy plan Intensivnogo povedlnkovogo vtruchannya pri autizml]. [Behavior strategies. Curriculum for Intensive Behavioral Intervention for Autism]. (R. Llf, Trans). Moskva: IP Tolkachov. [in Russian].
5. Meleshkevich, O. (2015). *Osoblivl Dlti. Vvedennya v prikladniy anallz povedlnki (AVA)* [Special Children. Introduction to Applied Behavior Analysis (AVA)]. Samara: Vidavnichiy dlm «Bahrah-M». [in Russian].
6. Skripnik, T. V. (2013). *Kompleksna programa rozvitku di`tej z autizmom (na dopomogu fakhiv`vczyam)* (Nauk.-metod. posi`b.) [Comprehensive program for the development of children with autism (to help professionals) (Science Method Tool.)]. Kiyiv, Ki`rovograd : l`meks-LTD.
7. Haustov, A. V. (Eds.) (2016). *Kompleksniy suprovld dltey z rozladami autistichnogo spektru* [Comprehensive support for children with ASD]. *Sbornik materialov 1 Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferenczii - Proceedings of the 1 All-Russian Scientific and Practical Conference (Moscow, December 14-16, 2016)* (pp. 449). Moscow : FGBOU PID MGPPU [in Russian].
8. Shul`zhenko, D. I`. (2010). *Psikhologi` chni` osnovi korekczij`nogo vikhovannya di`tej z autistichnimi porushennyami* [Psychological bases of correctional education of children with autistic disorders]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

#### Кордонец В.В., Назаренко М.Н. Система комплексного влияния на коррекционную работу для детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра

В статье рассматривается система комплексного влияния на коррекционную работу для детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС), ее анализ и пути оптимизации. Представлена одна из наиболее эффективных методик коррекции поведения детей с РАС, а именно - прикладной анализ поведения (АВА). Определены и проанализированы 4 этапа коррекционной работы, направленные на коррекцию негативного поведения: тренинг функциональной коммуникации, дифференциального усиления отсутствия поведения, метод социальных историй, дифференциальное усиление несовместимого поведения. Используются дополнительные методы «Дифференциального усиления замещающей формы поведения», «Дифференциального усиления отсутствия поведения» и «Предоставления выбора», что привело к снижению

епизодов целевого поведіння до його повного відсутства. Доказана ефективність запропонованого комплексу використаних етапів корекційної роботи.

*Ключевые слова:* аутизм, поведінчеська терапія, корекція поведінчеських проблем, тренінг функціональної комунікації, диференціальне посилення відсутства поведіння, метод соціальних історій, диференціальне посилення несумісного поведіння, візуальне расписание.

**Kordonets V., Nazarenko M. System of integrated influence on correctional work for children of early age with autism spectrum disorders**

The article deals with the system of integrated influence on correctional work for children of early age with autism spectrum disorders, the analysis and the ways of its optimizing. One of the most effective methods of correctioning the behavior of children suffering from ASD, namely – the applied analysis of behavior (AAB) is represented. Four stages of correction work aimed at the improvement of negative behavior are defined and analyzed. They are: training the functional communication, differential strengthening the absence of behavior, method of social stories, differential strengthening the incompatible behavior. Some additional methods: “Differential Strengthening the Form of Behavior which is Substituted”, “Differential Strengthening the Absence of Behavior” and “Concession of Choice” that led to decline in the number of episodes of purposeful behavior or to its full absence, were applied. The efficiency of the proposed complex of the applied stages of correctional work was thus proved.

*Key words:* autism, behavioral therapy, correction of behavioral problems, functional communication, differential strengthening the absence of behavior, training functional communication, social stories, differential strengthening the incompatible behavior, visual disorder.

DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2019.38.16

УДК:376-056.36.015.31:796

Кравець Н. П., [kravez2015@gmail.com](mailto:kravez2015@gmail.com)  
Шовкун А. В. [nastenka.shovkun1999@gmail.com](mailto:nastenka.shovkun1999@gmail.com)

## ВИКОРИСТАННЯ ПОЛОЖЕНЬ М. П. КОЗЛЕНКА У СПЕЦІАЛЬНІЙ ТА ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто питання, що стосуються науково-методичної діяльності в галузі фізичного виховання учнів відомого українського вченого, доктора педагогічних наук зі спеціальної педагогіки Миколи Панасовича Козленка у 60-90 роках ХХ століття. Проаналізовано систему поглядів ученого на проблему фізичного виховання учнів допоміжної школи. Визначено загальнодидактичні аспекти в його творчості, зроблено висновки щодо оцінки його внеску в теорію і практику фізичного виховання учнів допоміжної школи. Головним завданням фізичного виховання учнів допоміжної школи М. Козленко вважав розумовий і фізичний розвиток школярів та корекцію наявних у них порушень. Особливу увагу в дослідженнях приділяв питанням, що стосуються рухових порушень в учнів та розкриттю форм, засобів, методів їх корекції на уроках фізичної культури і в позакласній фізкультурно-масовій роботі.

*Ключові слова:* Козленко М. П., корекція, учень допоміжної школи, урок фізичної культури, рухові вправи, учень.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку української школи увага до збереження здоров'я дітей з інтелектуальними порушеннями пов'язана зі станом їхнього психофізичного здоров'я, від якого залежить якість засвоєння школярами знань та умінь, оскільки школа покликана реалізувати одну з цілей виховання – формування здорової особистості, здатної берегти своє здоров'я. Однією із 10 компетентностей, на формування яких у школярів вказується у концепції Нової української школи, є здоров'язберігальна компетентність. У психолого-педагогічній науці накопичено значний досвід щодо виділення шляхів, методів, засобів фізичного виховання учнів як на уроках, так і в позаурочний час з метою збереження їхнього здоров'я.

**Аналіз актуальних досліджень.** Значний інтерес мають праці вчених з різних проблем фізичного виховання учнів як з типовим, так і з порушеним розвитком. Зокрема проблеми, що стосуються здорового способу життя, відображено в роботах Т. Бойченко, Н. Кравчук, Т. Шаповалової та ін. Фізичній культурі, культурі здоров'я школярів присвятили роботи М. Зубалій, О. Дубогай, В. Оржеховська, Л. Сущенко, В. Бабич, О. Куделіна, П. Джурицький, С. Цвек. Особливості фізичного виховання учнів початкових класів у позакласній роботі розглянули В. Василевський, О. Остапенко,