

Gover, H. C., Staubitz, J. E., & Juárez, A. P. (2022). Revisiting Reinforcement: A Focus on Happy, Relaxed, and Engaged Students. *TEACHING Exceptional Children*, 55(1), 72–74.

## Новый подход к подкреплению: акцент на довольных, расслабленных и увлечённых учениках.

Наука и практика прикладного анализа поведения уделяет большое внимание обучению людей с аутизмом и другими нарушениями развития в условиях школы. Сюда входит (но не ограничивается этим) обучение академическим навыкам (Delano, 2007), работа с поведением, ограничивающим возможности и среду ученика (в т.ч. с агрессией; Santiago et al., 2016) и позитивная поддержка поведения на уровне школы (Carr et al., 2002). Одним из важнейших моментов в разработке индивидуального вмешательства в АВА является поиск мотивации ученика к обучению. Пользуясь терминологией прикладного анализа поведения, мы называем события, повышающие мотивацию к обучению, «подкрепителями», а процесс, благодаря которому эти события способствуют развитию новых навыков, «подкреплением». Если говорить понятным языком, то полезно рассматривать подкрепители как события, которые делают ученика довольным, расслабленным и увлечённым (Hanley, 2021). Формулировка “довольный, расслабленный и увлечённый” может оказаться полезной для принятия решений о том, что следует включить в контекст подкрепления; также эта формулировка позволяет по-другому взглянуть на то, что в настоящее время в образовании принято считать значимым подкреплением.

### Как сделать ученика счастливым?

Достижение состояния счастья у учеников тесно переплетается с универсальной миссией сделать их уверенными в себе, самостоятельными и независимыми. Кроме того, особое внимание к состоянию счастья в периоды подкрепления способствует прогрессу и налаживанию отношений. Например, если на перемене ученик выглядит довольным, можно заключить, что перемена действительно является отдыхом от выполнения требований учителя и подкреплением для дальнейшего выполнения требований в классе и школе. Напротив, если на перемене ученик не был доволен, можно предположить, что мотивация для соответствия дальнейшим требованиям в школе и классе будет снижаться. Чтобы ученик был доволен, нужно выяснить, что ему нравится, и предоставить это ученику. Сделать это можно по-разному, в зависимости от особенностей ученика. Можно спросить самого ученика, что ему нравится (Raschke, 1981), или узнать это у тех, кто его знает и любит (Cote et al., 2007), посмотреть, с чем взаимодействует ученик в процессе свободной игры (Sautter et al., 2008) или провести пробы для более тщательного исследования предпочтений (Cannella-Malone et al., 2013) или предметов/ событий, мотивирующих к обучению (Rajaraman et al., 2021).

Определение счастья индивидуально для каждого ученика. Ramey et al. (2022) разработали опросник для определения реакций, которые возникают у ученика, когда он доволен или недоволен. По результатам опроса можно создать индивидуальное рабочее определение счастья, включающее такое поведение как, например, улыбку, смех, взмахи руками, прыжки, бег. Повидимому, ученики могут выражать радость разными способами (в т.ч. кричать, визжать, смеяться).

Также важно знать, что не всегда для мотивации к учёбе требуется только что-то одно (Slaton & Hanley, 2018). Может быть, некоторым или даже многим ученикам в условиях класса для устойчивого прогресса достаточно «дать пять» или поставить жетон, но иногда для прогресса и увлечённости учёбой требуется нечто большее. Например, одному ребёнку для счастья надо, чтобы учитель сказал «дай пять», но при этом ещё и качаться на качелях, и чтобы играла музыка на айпаде. Другому ученику требуется смотреть, как вода капает в раковину, одновременно издавать гудение и взмахивать руками. Третий ученик будет счастлив, если ему дать полистать специально сделанную папку с героями мультфильмов и стакан с попкорном.

Время, потраченное на то, чтобы понять, что может сделать ученика счастливым, поможет учителю укрепить доверие и наладить отношения с учеником. Спрашивая учеников о том, что им нравится, а также опрашивая их близких или проводя формальную оценку предпочтений, мы позволяем ученикам участвовать в своём образовании. Это согласуется с рекомендациями по совместному управлению при оказании помощи после перенесенной психологической травмы (Holburn, 1997). Разработка плана поддержки без участия ученика может привести к обострению симптомов травмы из-за того, что лица с психологической травмой или подверженные риску травмы часто испытывают потерю контроля над ситуацией.

### **Достижение расслабленного состояния**

Важность расслабленного состояния в периоды подкрепления не столь очевидна, как важность получения радости. Ученик в состоянии расслабления чувствует себя комфортно, в физической и эмоциональной безопасности, и в любой момент времени понимает, что от него ожидается в классе или школе. Расслабленный ученик может наслаждаться интересными для себя занятиями не опасаясь, что его деятельность будет прервана инструктором. В зависимости от индивидуальных особенностей ученика сигнализировать об условии подкрепления можно по-разному. Некоторым ученикам можно просто сказать: «Несколько минут можешь делать всё, что тебе хочется. Отдыхай!». Можно дать понять ученику, что его в ближайшее время не будут прерывать, при помощи позы или положения тела, например, сесть рядом с ним на полу, а не стоять, нависая над ним. Инструкции нужно сократить до минимума или убрать полностью, даже если они имеют отношение к игре. Ничего не должно напоминать о введённой взрослым деятельности, пока для неё действительно не придёт время. Строгое разграничение деятельности, направляемой взрослым, и деятельности, направляемой ребёнком, позволит ученику почувствовать себя свободно и расслабиться.

Состояние расслабленности, как и состояние довольства, проявляется у всех учеников по-разному. Наблюдение за учеником и сведения от тех, кто хорошо знает ученика, позволяют инструктору изучить, как проявляется у него состояние расслабленности. В некоторых случаях это видно по расслаблению мышц конечностей, неторопливой речи, замедленным движениям. Умению распознавать состояние расслабленности можно найти более широкое применение. Замечая признаки возбуждения, можно предотвратить эскалацию и появление более серьёзного нежелательного поведения. Соответственно, в данной ситуации лучше избегать предъявления любых требований и попытаться исправить положение.

### **Содействие вовлечённости**

Увлечённость занятием важна как в периоды, направляемые взрослым, так и в периоды, направляемые ребёнком, особенно если целевыми являются навыки социального взаимодействия, коммуникации и самостоятельного досуга. Большое значение в период подкрепления имеет активное взаимодействие ученика с материалами и окружающими людьми в соответствии с текущим уровнем навыков и предпочтениями ученика. Если ученик активно взаимодействует с материалами, это говорит о том, что они ему нравятся, и такое занятие действительно имеет подкрепляющую ценность (Iovino et al., 2022). Отсутствие взаимодействия, когда ученик смотрит в сторону, не приближается к материалам и не манипулирует ими, роняет голову на стол и демонстрирует другие невербальные знаки недостаточной заинтересованности, говорит о том, что необходимо ретировать материалы, или о том, что они не входят в круг предпочтений, или же о том, что с учеником что-то неладно; такое поведение нуждается в дальнейшем изучении инструктора. Обычно естественное снижение увлечённости наблюдается при переходе от одного предпочитаемого занятия к другому, который занимает определённое время. Нужно помнить и о том, что даже наше присутствие вблизи от предпочитаемого предмета может снизить увлечённость ученика предпочитаемым занятием. Для любого из нас посещение любимого ресторана без

возможности сделать заказ, насладиться едой и затем покинуть это место станет скорее мучением, чем наслаждением.

Есть несколько способов повысить увлечённость ученика в периоды подкрепления. Во-первых, чтобы поддерживать интерес ученика, материалы должны быть подобраны индивидуально и присутствовать в достаточном количестве. Во-вторых, инструктору нужно сконцентрировать свои усилия на ротации материалов и регулярно заменять старые наборы новыми. В-третьих, роль инструктора на переменах должна быть пассивной и поддерживающей. Надо находиться поблизости, чтобы взаимодействовать с учеником и помогать ему, но не надо вмешиваться, если ученик об этом не просит. Например, если ученик не может открыть коробку с игрушками, не следует сразу бросаться и открывать эту коробку. Нужно дождаться любых знаков, указывающих на то, что ученик нуждается в помощи. Мы должны делиться с учеником опытом как с равноправным партнёром, а не играть роль контролёра или надзирателя (Hanley, 2021).

### **Заключение**

Значимый контекст подкрепления — полезный инструмент для обучения важным навыкам, но наряду с этим существуют навыки, в том числе касающиеся социального взаимодействия и личных взаимоотношений, которые можно выстроить в течение периодов отдыха и игры. Как писал Николас Хоббс (1982), основатель прогрессивного подхода в образовании, «чтобы развиваться, у ребёнка должны быть радостные моменты в ходе каждого дня, и он должен ожидать каждый следующий день в предвкушении этих мгновений радости». Мы можем приблизиться к выполнению этой миссии в нашей педагогической практике, если у нас будут более глубокие представления о значимом подкреплении. Одним из путей в этом направлении является стремление сделать своего ученика довольным, расслабленным и увлечённым.