

Государственное казенное учреждение «Тверской областной центр  
психолого-педагогической медицинской и социальной помощи  
(ГКУ Центр ППМС-помощи)»

# Методические рекомендации для специалистов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра

ТВЕРЬ 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Нормативные документы, регулирующие деятельность образовательных организаций, реализующих АООП для обучающихся с расстройствами аутистического спектра	5
Специальные условия организации и проведения аттестационных мероприятий для детей с расстройствами аутистического спектра	18
Организация деятельности специалистов сопровождения	24
Зарубежные подходы к диагностике и коррекции аутизма	26

<b>Специальные условия получения образования детьми с расстройствами аутистического спектра</b>	<b>31</b>
<b>Материально-техническое обеспечение образовательного процесса</b>	<b>37</b>
<b>Психолого-педагогическое сопровождение детей</b>	<b>37</b>
<b>Литература</b>	<b>44</b>

## **ВВЕДЕНИЕ**

Аутизм как первазивное (общее) расстройство психологического развития (Международная классификация болезней 10 пересмотра: МКБ-10, 1992) представляет собой сложную многокомпонентную проблему для специалистов разного профиля: психологов, педагогов, врачей, генетиков, биохимиков, социальных работников.

Первазивность этого нарушения предполагает изменения во всех психических сферах - перцептивной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, волевой, поведенческой. Эти изменения будут наблюдаться в той или иной степени выраженности в любой возрастной группе лиц с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), хотя их выраженность может уменьшаться со временем.

Несмотря на то, что однозначной трактовки этиологии и патогенеза этого расстройства нет, в клинко-психологической структуре нарушений при РАС можно выделить ряд ядерных составляющих, учет которых крайне необходим при организации учебно-воспитательной и коррекционной работы:

- нарушение общения;
- нарушение социального и эмоционального взаимодействия;
- нарушение воображения;
- нарушение поведения;
- нарушение речи;
- нарушение когнитивных процессов.

В картине психолого-медико-педагогических проявлений РАС можно выделить ядерные симптомы, которые почти всегда обнаруживаются, но должны быть рассматриваемы в ключе возрастной эволюции (Е.С.Иванов):

- 1) первые признаки сразу после рождения;
- 2) отсутствие потребности в общении и отсутствие целенаправленного поведения;
- 3) стремление к сохранению стабильности окружающей среды;
- 4) своеобразные страхи;
- 5) своеобразии моторики;
- 6) симптомы нарушения этапности и иерархии психического и физического развития;
- 7) своеобразии речи и ее формирования;
- 8) своеобразное сочетание низших и высших эмоций;
- 9) интеллектуальная неравномерность;
- 10) стереотипии в поведении, моторике, речи, игре;
- 11) нарушение формулы сна;
- 12) недостаточность или отсутствие реакции на дистантные раздражители;
- 13) нарушение дифференцировки одушевленных и неодушевленных предметов;
- 14) способность к относительной компенсации в сфере быта при наличии постороннего помощника;
- 15) возможность регресса психических функций при отсутствии, правильного психотерапевтического подхода или позднего начала коррекции.

## **Нормативные документы, регулирующие деятельность образовательных организаций, реализующих АООП для обучающихся с РАС**

Образование детей с расстройствами аутистического спектра – один из приоритетов в деятельности Минобрнауки России. Получение названной категорией обучающихся качественного доступного общего, а затем и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Российская Федерация взяла на себя обязательство по обеспечению права каждого человека на образование, закрепив этот принцип в статье 43 Конституции Российской Федерации, положениях Конвенции о правах инвалидов, ратифицированной Российской Федерацией 3 мая 2012 г., провозгласила недопустимость дискриминации в сфере образования (статья 3 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон). В Законе определяются 2 категории обучающихся с особыми образовательными потребностями – дети-инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). **Дети с расстройствами аутистического спектра как правило инвалидности не имеют и относятся к детям с ОВЗ.** Согласно частям 2, 3 и 4 статьи 5 Закона каждому гарантируется вне зависимости от каких-либо обстоятельств получение общедоступного и бесплатного образования путем создания федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления соответствующих социально-экономических условий для его

получения, том числе посредством организации инклюзивного образования обучающихся названной выше категории.

Частью 27 статьи 2 Закона впервые определено понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В рамках данного понятия предусматривается вариативность форм образования детей-инвалидов и лиц с ОВЗ: как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность (инклюзивно, в коррекционных классах общеобразовательных организаций и в отдельных образовательных организациях), а также вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в том числе в форме дистанционного образования).

Существующие нормативные документы Российской Федерации практически соответствуют и отражают мировые тенденции развития образования лиц с особыми образовательными потребностями, закрепленных в основных международных актах по правам человека, среди которых:

Джомтъянская декларация (1990 г., Таиланд) об образовании для всех, в которой подчеркивается необходимость придания всеобщего характера доступа к образованию и содействие обеспечению равенства. Кроме того, особое внимание было уделено потребностям инвалидов в области образования, указано на необходимость принятия мер по обеспечению равного доступа к образованию для всех категорий инвалидов как неотъемлемой части системы образования.

Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов (1993 г., резолюция 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН), в которых, в частности, отражаются задачи в области обеспечения доступности образования для инвалидов, указывается на элементы механизма реализации образования в интегрированных структурах (в рамках обычной школы). Помимо признания принципа равных возможностей лиц, имеющих

инвалидность, в интегрированных структурах, правило 6 определяет, что для обеспечения инвалидам возможностей в области образования в обычной школе государствам следует обеспечить гибкость учебных программ, подготовку преподавателей и оказание им поддержки. Лишь в случае, когда обучение в системе общего школьного образования не удовлетворяет потребностям всех инвалидов, можно предусмотреть специальное обучение. Оно должно быть направлено на подготовку учащихся к обучению в системе общего школьного образования. Качество такого обучения должно отвечать тем же стандартам и целям, что и обучение в системе общего образования, и должно быть тесно с ним связано.

Саламанкская декларация, как наиболее подробный и содержательный акт в области инклюзивного образования (1994 г.) в статье 15 которой признается, что особое внимание следует уделять потребностям детей и молодежи с серьезными или многочисленными умственными и физическими недостатками, поскольку они имеют такие же права, как и другие, на достижение максимальной независимости, когда станут взрослыми, и должны получать образование с учетом их потенциальных возможностей достижения этой цели. В пункте 18 статьи 15 Саламанкской декларации указывается на необходимость в рамках образовательной политики предусматривать, что любой ребенок с умственными и физическими недостатками должен посещать ближайшую школу. Исключения из этого правила следует рассматривать в каждом случае отдельно, когда для удовлетворения потребностей конкретного ребенка можно предусмотреть только лишь образование в какой-либо специальной школе или специальном учреждении. В Саламанкской декларации закреплён основной принцип инклюзивной школы – все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними. Инклюзивные школы должны признавать и учитывать различные потребности своих учащихся путем приведения в соответствие различных видов и темпов обучения.

Указанные международные акты выражают добрую волю государств, международного сообщества в стремлении к реализации принципа равенства прав в области образования, а также намерение постепенно менять государственную политику и улучшать правила в рассматриваемой области социальных отношений с целью достижения равенства возможностей при получении образования. Статьи этих международных актов носят, в основном, характер рекомендаций, не соотносятся с требованиями «строгого» права.

Вместе с тем, любая подписанная и ратифицированная государством Конвенция ООН обязывает привести свое суверенное законодательство в соответствие с нормами, утвержденными Конвенцией. Таким образом, актом прямого действия, обязательным для исполнения на территории России, является Конвенция ООН о правах инвалидов, одобренная 13 декабря 2006 г. Генеральной Ассамблеей ООН. В контексте образования этот международный документ зафиксировал новый этап развития международного права – от заявления во Всеобщей декларации прав человека (1948 г.) о праве каждого человека на образование до обязательства государств – членов ООН обеспечить реализацию этого права для людей с инвалидностью, в том числе, через инклюзивное образование. Конвенция вступила в силу 3 мая 2008 г. Российская Федерация подписала Конвенцию 24 сентября 2008 г., 3 мая 2012 г. Президентом Российской Федерации был подписан Федеральный закон № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

Основным законом Российской Федерации является Конституция, разработанная в соответствии с международными нормами и принятая всенародным голосованием 12 декабря 1993 г., признающая и гарантирующая права и свободы каждого человека и гражданина на общедоступное и бесплатное образование. В соответствии со статьей 15 Конституции Российской Федерации указанная Конвенция является составной частью правовой системы государства. Подтверждает и разъясняет Конституцию

Закон об образовании. Основопологающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон), вступивший в силу с 1 сентября 2013 г., который регламентирует право детей с ОВЗ и инвалидов на образование в течение всей жизни, а также обязывает федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами названной категории, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию обучающихся с ОВЗ, в том числе через организацию системы инклюзивного образования.

В Законе предусмотрена отдельная статья, регламентирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ (статья 79 Закона). К категории детей-инвалидов относятся дети до 18 лет, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушений развития и роста ребёнка, способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучения, общения, трудовой деятельности в будущем, статус которых установлен учреждениями медико-социальной экспертизы. Частью 16 статьи 2 Закона впервые в российской законодательной практике закреплено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», которым определяется физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (далее – ПМПК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий.



Таким образом, категория «обучающийся с РАС» определена не с точки зрения собственно ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий получения образования, исходя из решения коллегиального органа – ПМПК.

Согласно приказу Минтруда России от 10 декабря 2013 г. № 723 «Об организации работы по межведомственному взаимодействию федеральных государственных учреждений медико-социальной экспертизы с психолого-медико-педагогическими комиссиями» в целях координации действий при освидетельствовании детей с целью установления инвалидности для решения задач, в том числе, в части разработки оптимальных для детей-инвалидов индивидуальных программ реабилитации (далее – ИПР) руководителям федеральных государственных учреждений МСЭ рекомендуется направлять запросы о предоставлении сведений из протоколов и заключений ПМПК, приглашать для участия в проведении медико-социальной экспертизы представителя ПМПК с правом совещательного голоса в целях оказания содействия в разработке ИПР ребенка-инвалида.

Согласно части 3 статьи 79 под специальными условиями для получения образования обучающимися ОВЗ в Законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

В соответствии со статьей 79 Закона органами государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования с учетом

рекомендаций ПМПК, а для инвалидов – в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида организуется обучение названной категории обучающихся, включая создание специальных условий в образовательных организациях, как коррекционных классах, так и совместно с другими обучающимися.

Вопрос об определении формы и степени интеграции, инклюзии ребенка с ОВЗ в образовательную среду определяется рекомендациями ПМПК, исходя, прежде всего, из особенностей его психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья при непосредственном участии его родителей (законных представителей) в соответствии с приказом Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

Зачисление в образовательные организации детей с РАС регламентируется порядками приема граждан на обучение по образовательным программам дошкольного образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении порядка приема граждан на обучение по образовательным программам дошкольного образования» и общего образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», и осуществляется на основании: личного заявления родителя (законного представителя) ребенка; заключения и рекомендаций ПМПК по созданию специальных условий в соответствии с Положением о ПМПК. Также ПМПК решает вопрос о выборе образовательного и реабилитационного маршрута ребенка-инвалида, в том числе об определении формы и степени его инклюзии (интеграции) в образовательную среду, разрабатывает рекомендации по определению формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи, в том числе

относительно диагностического периода обучения в образовательной организации и проведения государственной итоговой аттестации. Заключение ПМПК для родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ носит рекомендательный характер. Вместе с тем, представленное родителями (законными представителями) детей заключение комиссии является основанием для создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, образовательными организациями, иными органами и организациями в соответствии с их компетенцией рекомендованных в заключении ПМПК условий для обучения и воспитания детей.

Кроме того, обучение детей с инвалидностью регулируются Федеральным законом от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (в редакции от 21 июля 2014 г., с изменениями от 6 апреля 2015 г.), определяющим государственную политику в области социальной защиты инвалидов в Российской Федерации, целью которой в, том числе, является обеспечение инвалидам равных с другими гражданами прав на получение образования и гарантия создания необходимых условий для его получения.

Органы, осуществляющие управление в сфере образования, и образовательные организации, совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают получение инвалидами общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также бесплатного высшего образования.

В соответствии с частью 11 статьи 13 Закона, Минобрнауки России утверждены порядки организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам различного уровня и (или) направленности – приказы Минобрнауки России от 30 августа

2013 года № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» и от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», которые регламентируют особенности организации образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ОВЗ, предусматривают возможности инклюзивного и специального (коррекционного) образования.

Приказом Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» устанавливаются требования к организациям, осуществляющим образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам, в части дополнительного образования детей-инвалидов и лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья.

Мероприятия Минобрнауки России в части обеспечения доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с РАС включают в себя следующие ключевые составляющие:

внесение изменений в нормативные акты, регулирующие содержание образования и организацию образовательного процесса, с учетом особых потребностей инвалидов и лиц с РАС;

организационно-технические мероприятия по созданию сети методических центров и разработке образовательных программ, обеспечивающих наилучшие условия получения профессионального образования;

актуализация статистических данных по инвалидам и лицам с РАС, получающим профессиональное образование;

создание универсальной безбарьерной среды в образовательных организациях профессионального образования;

организация систематической профориентационной работы с детьми-инвалидами и лицами с РАС – обучающимися общеобразовательных организациях и инвалидами, не занятыми трудовой деятельностью.

Основные результаты работы Минобрнауки России по решению этих задач состоят в следующем.

Для реализации Закона в части содержания профессионального образования и организации образовательного процесса лиц с ОВЗ и инвалидностью Минобрнауки России изданы приказы:

**«Об утверждении образца свидетельства об обучении и порядка его выдачи лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам» от 14 октября 2013 г. № 1145;**

**«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения» от 18 апреля 2013 г. № 292;**

**«Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования» от 23 января 2014 г. № 36;**

**«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» от 14 июня 2013 г. № 464;**

**«Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования» от 29 октября 2013 г. № 1199;**

**«Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» от 16 августа 2013 г. № 968;**

**«Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» от 12 сентября 2013 г. № 1061;**

**«О базовых образовательных учреждениях высшего профессионального образования, обеспечивающих условия для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» от 30 декабря 2010 г. № 2211;**

**«Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры на 2014/15 учебный год» от 9 января 2014 года № 3;**

**«Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры на 2015/16 учебный год» от 28 июля 2014 г. № 839;**

**«Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих образовательные программы высшего образования, и ее виды» от 18 апреля 2013 г. № 291;**

**«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» от 19 декабря 2013 г. № 1367;**

**«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)» от 19 ноября 2013 г. № 1259;**

**«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам ординатуры» от 19 ноября 2013 г. № 1258.**

Названные приказы регламентируют особенности организации образовательного процесса по образовательным программам профессионального обучения и профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ, в том числе с РАС, а также особенности организации приема данной категории лиц в профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования.

Предусмотрена возможность продления сроков получения профессионального образования названной категорией обучающихся, необходимость разработки образовательной организацией программ, адаптированных для обучения инвалидов и лиц с РАС, обеспечения возможности обучения в дистанционном режиме в удобной для инвалида или лица с РАС форме.

В порядках приема граждан на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры содержатся обязательные требования по установлению квоты приема льготных категорий граждан и учету особенностей проведения для них вступительных испытаний.

В субъекты Российской Федерации Минобрнауки России направлены:

**Методические рекомендации к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования и профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса (письмо от 8 апреля 2014 г. № АК-44/05вн);**

**Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса (письмо от 18 марта 2014 г. № 06-281);**

**Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования (письмо от 22 апреля 2015 г. № 06-442).**

В связи с изложенным, любая организация, осуществляющая образовательную деятельность (дошкольная образовательная организация, общеобразовательная организация, профессиональная образовательная организация, образовательная организация высшего образования) обязана создать специальные условия для получения образования каждому обучающемуся с расстройствами аутистического спектра. **Отказано в приеме в общеобразовательную организацию может быть только по причине отсутствия в ней свободных мест.**

Для лиц с нарушениями интеллекта предусмотрено получение по итогам обучения в общеобразовательной организации свидетельства об обучении, которое не является документом государственного образца об уровне образования, но позволяет осуществить прохождение профессиональной подготовки по специальностям, рекомендованным для лиц с нарушением интеллекта.

В соответствии со статьей 16 Закона об образовании предусмотрена возможность реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, в том числе для детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Порядок применения дистанционных образовательных технологий утвержден приказом Минобрнауки России от 9 января 2014 года №2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Требования к кадровому обеспечению специалистами предусмотрены порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. №1015 (с изменениями 2015г.), согласно которому для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и



коррекционных занятий с учетом особенностей учащихся в образовательной организации должно быть из расчета по одной штатной единице:

учителя-дефектолога (сурдопедагога, тифлопедагога) на каждые 6 – 12 учащихся с ОВЗ;

учителя-логопеда на каждые 6 – 12 учащихся с ОВЗ;

педагога-психолога на каждые 20 учащихся с ОВЗ;

тьютора, ассистента (помощника) на каждые 1 – 6 учащихся с ОВЗ.

### **Специальные условия организации и проведения аттестационных мероприятий для детей с расстройствами аутистического спектра:**

Промежуточная и итоговая оценка качества освоения основной/адаптированной образовательной программы основного общего образования в рамках контроля успеваемости в процессе освоения содержания отдельных учебных предметов содержательно должна соответствовать требованиям ФГОС, отражать динамику индивидуальных образовательных достижений учащегося с РАС. При этом промежуточная и итоговая аттестация должна проводиться в форме, учитывающей особые образовательные потребности и возможности учащегося.

Специальные требования при составлении пакета контрольно-измерительных материалов для учащихся с РАС должны учитывать особенности их развития. Рекомендуется максимально использовать различные системы тестирования. Ответы на вопросы и позиция ребенка могут быть изложены кратко, требования к объему изложенного материала не должны предъявляться.

Специальные условия сдачи экзаменов должны включать в себя:

- возможность выполнения экзаменационного задания в отдельном помещении в малой группе или индивидуально в присутствии сопровождающего - хорошо знакомого ребенку педагога;

- увеличение времени на выполнение экзаменационного задания;

- неограниченную возможность посетить туалет, утолить жажду, голод, снять эмоциональное напряжение посредством передвижения по экзаменационной аудитории, коридору;

- в случае обострения психического состояния во время сдачи экзамена (аффективное поведение, агрессия и самоагрессия, двигательное возбуждение, не поддающееся контролю и самоконтролю) должен быть составлен документ, фиксирующий данное событие и дающий возможность ребенку с РАС повторно сдавать данный экзамен;

- должна быть предусмотрена возможность сдачи экзамена в компьютерном варианте или на планшете с последующей распечаткой.

Учащийся с РАС должен иметь право получить документ об образовании с неполным перечнем предметов, относительно своих здоровых сверстников.

Учащийся с РАС должен иметь право получить документ об образовании с указанием тех предметов, которые он изучал в ОУ в соответствии с АОП и по которым прошел итоговую аттестацию.

**Ответственность за ликвидацию учащимися академической задолженности в течение следующего учебного года возлагается на их родителей (законных представителей).** Учащиеся в образовательной организации по общеобразовательным программам, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение или переводятся на обучение по адаптированным основным общеобразовательным программам, или по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. Лицам, успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, выдается аттестат об основном общем или среднем общем образовании, подтверждающий получение общего образования

соответствующего уровня. Лицам, не прошедшим итоговую аттестацию или получившим на итоговой аттестации неудовлетворительные результаты, а также лицам, освоившим часть образовательной программы и (или) отчисленным из организации, осуществляющей образовательную деятельность, выдается справка об обучении или о периоде обучения по образцу, самостоятельно устанавливаемому организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Учащиеся в образовательной организации по общеобразовательным программам, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение или переводятся на обучение, в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии,

- по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с расстройствами аутистического спектра, реализуемым в образовательной организации (классе);

- по адаптированной образовательной программе обучающегося с расстройствами аутистического спектра, разрабатываемой Организацией на основе Основной образовательной программы.

**Организация образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, осуществляется в общеобразовательных организациях, с учетом заключения и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии по созданию специальных образовательных условий**

В заключении комиссии, заполненном на бланке должны быть обоснованные выводы о наличии либо отсутствии у ребенка особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении и наличии либо отсутствии необходимости создания условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов.

При необходимости создания специальных условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов даются рекомендации по определению формы получения образования, образовательной программы, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи.

Рекомендуемое количество учащихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по адаптированной образовательной программе, разработанной на основе образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования в условиях инклюзивного образования - не более 4 человек на класс, численностью 20 человек.

В классе, численностью 20 человек, могут обучаться до 4 обучающихся с ОВЗ.

Материально-техническое обеспечение образования детей с РАС должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям:

- к организации пространства, в котором обучается ребёнок с РАС;
- к организации временного режима обучения;
- к организации рабочего места ребёнка с РАС;
- к техническим средствам обучения, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РАС;
- к специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным компьютерным инструментам обучения, электронным приложениям к учебникам, отвечающим особым образовательным потребностям детей с РАС;

Организация пространства Организации

Наличие дополнительного многофункционального пространства:

- - комната /место для отдыха учащегося;
- - кабинет для коррекционных занятий;

- - игровая комната /зона;
- - двигательная зона;
- - выделенное место для родителей, ожидающих ребенка

Зонирование пространства класса:

- учебная зона - зона отдыха и / или игровая;
- индивидуальные парты с изменяющимся углом наклона; закреплённой подставкой для ручек, карандашей, и приспособлений для крепления индивидуального расписания/ правил
  - «конторка» для изменения рабочего положения учащегося (при необходимости)
  - «тихое» место в классе, где учащийся с РАС может уединиться, присутствуя при этом на уроке;
  - стенды для мобильной смены дидактических материалов;
    - ширма /палатка;
    - мягкие маты и модули;
    - наборы игр для театрализации;
    - правила поведения в школе, классе; наборы пиктограмм для составления визуализированного распорядка дня; видов деятельности на уроках;
    - схемы, диаграммы, алгоритмы действий.

Для учащихся, нуждающихся в длительном лечении, детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, на основании заключения медицинской организации и письменного обращения родителей (законных представителей) обучение по основным общеобразовательным программам, адаптированным основным общеобразовательным программам и адаптированным образовательным программам, организуется на дому или в медицинских организациях.

Обучение детей-инвалидов на дому регламентируется нормативно-правовым актом уполномоченного органа государственной власти субъекта

РФ и организуется по адаптированным образовательным программам, разработанным для каждого ребенка образовательной организацией.

Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы утвержден письмом Минпроса РСФСР от 8 июля 1980 г. N 281-м и Минздрава РСФСР от 28 июля 1980 г. N 17-13-186) «Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы».

Адаптированную образовательную программу для ребенка с инвалидностью, обучающегося на дому, разрабатывают специалисты психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) (учитель, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог и др.) с использованием основной образовательной программы образовательной организации, адаптированной основной образовательной программы образовательной организации с учетом психофизических особенностей ребенка.

Формы организации процесса обучения на дому детей с инвалидностью определяются индивидуальным учебным планом адаптированной образовательной программы, предусматривающим групповые, индивидуальные коррекционные занятия, проводимые как на дому, так и в условиях школы.

Образовательная организация детям-инвалидам, обучающимся на дому: предоставляет на время обучения бесплатно учебники, учебную, справочную и другую литературу, имеющиеся в библиотеке образовательного учреждения;

обеспечивает специалистами из числа педагогических работников, оказывает методическую и консультативную помощь, необходимую для освоения общеобразовательных программ;

осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию;

выдает прошедшим итоговую аттестацию документ государственного образца о соответствующем образовании.

Родителям (законным представителям), имеющим детей-инвалидов, осуществляющим воспитание и обучение их на дому самостоятельно, органами управления образованием компенсируются затраты в размерах, определяемых государственными и местными нормативами финансирования затрат на обучение и воспитание в государственном или муниципальном образовательном учреждении соответствующего типа и вида.

### **Организация деятельности специалистов сопровождения**

Организация работы с детьми с РАС требует акцента на некоторых значимых факторах, во многом определяющих эффективность сопровождения, среди которых можно выделить несколько основных.

1. Необходимость дополнительных усилий по адаптации ребенка в непривычных условиях.

2. Устранение, с учетом возможностей ребенка, всех форм изоляции и гибкая система интеграции в воспитательной и учебной работе.

3. Помощь, реализуемая в жизни ребенка через все виды его деятельности.

4. Четкое взаимодействие всех специалистов учреждения на всех этапах сопровождения с особым учетом рекомендаций врачей и психологов.

5. Адекватное (соответствующее индивидуальным возможностям ребенка) сочетание образовательной, коррекционной и лечебной деятельности.

6. Разработка разноуровневых учебных программ с обеспечением возможности гибкого перевода с одного варианта обучения на другой в зависимости от данных динамической диагностики.

7. Включение родителей в деятельность учреждения в качестве соучастников реабилитационного процесса.

8. Поддержание благоприятного психологического климата в учреждении.

Независимо от организационной формы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения, действующей в образовательной организации основные направления организационно-методического

обеспечения образовательной и коррекционной работы с детьми с РАС следующие:

- разработка и уточнение индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка (включает в себя определение образовательных программ и организацию их по темам во временных интервалах, доступных ребенку с учетом его реальных возможностей);
- разработка, уточнение с учетом данных динамического обследования и реализация схем и программ сопровождения;
- гигиеническое нормирование нагрузок;
- обеспечение преемственности и последовательности в работе с ребенком;
- организация и проведение психолого-медико-педагогических консилиумов.

Основные области деятельности специалистов сопровождения:

**Учитель-дефектолог:** педагогическая диагностика, разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечение индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий с детьми в соответствии с избранными программами.

**Педагог-психолог:** психологическая диагностика, психологическое консультирование, разработка и оформление рекомендаций другим специалистам по организации работы с ребенком с учетом данных психодиагностики (в соответствии с уровнем квалификации целесообразно использование тренинговых, психокоррекционных и психотерапевтических форм работы).

**Учитель-логопед:** логопедическая диагностика, коррекция и развитие речи, разработка рекомендаций другим специалистам по использованию рациональных логопедических приемов в работе с ребенком.

**Социальный педагог:** объективное изучения условий жизни и семейного воспитания ребенка, социально-психологического климата и стиля воспитания в семье, обеспечение законодательно закрепленных льгот детям с нарушениями в развитии и их семьям, решение конфликтных социальных проблем в пределах компетенции.



**Воспитатель:** определение уровня развития разных видов деятельности ребенка, особенностей коммуникативной активности и культуры, уровня сформированности целенаправленной деятельности (прежде всего по данным оценки изобразительной и трудовой деятельности), навыков самообслуживания согласно возрастному этапу, реализация рекомендаций учителя, психолога, логопеда, врача (организация режима, развивающих и коррекционных игр и т.д.).

**Врач:** организация медицинской диагностики и проведение ее отдельных элементов в соответствии с уровнем квалификации и специализацией, организация и контроль антропометрии, уточнение схем медикаментозного, физио- и фитотерапевтического лечения, лечебной физкультуры и массажа с динамическим контролем, контроль за организацией питания детей, разработка медицинских рекомендаций другим специалистам.

**Инструктор ЛФК:** проведение занятий по согласованным с врачом учреждения или курирующей организации схемам.

**Музыкальный руководитель** (педагог дополнительного образования): реализация используемых программ музыкального воспитания, программ дополнительного образования с элементами музейной, музыкальной, танцевальной, креативной, театральной терапии с учетом рекомендаций педагога-психолога и обязательным представлением для психологического анализа продуктов детского творчества как проективный материал.

### **Зарубежные подходы к диагностике и коррекции аутизма**

Рассматривая зарубежные подходы к диагностике и коррекции аутизма, следует отметить, что практическое значение имеют такие как АВА – Прикладной Анализ Поведения и ТЕАССН – программа.

АВА – Прикладной Анализ Поведения это – научный метод обучения, основанный на психологических теориях о поведении живых организмов и многих научных исследованиях в этой области. Теоретически можно научить живой организм любому поведению или отучить от него, и в действительности можно это сделать, но это достаточно сложно. Поведение

человека зависит от многих факторов, как внутренних (биология, наследственность), так и внешних (окружающая среда), и для того чтобы изменить поведение человека, нужно вычислить эти факторы, и некоторые из них научиться контролировать.

АВА – Прикладной Анализ Поведения это – метод интервенции, который помогает улучшить уровень жизни.

Рассмотрим, какие факторы (стимулы), с позиций поведенческого подхода, можно использовать в качестве поощрений в процессе обучения и как определить те или иные стимулы, наблюдая за ребенком в повседневных ситуациях, используя специальные опросники или анкеты, или проводя систематическое тестирование.

Мотивационные стимулы.

Мотивационные стимулы имеют несколько функций: вызывают или подавляют определенное поведение. Могут играть роль усиливающих или ослабляющих факторов для определенных поведений.

Определение мотивационных стимулов и построение мотивационной иерархии может помочь в выборе потенциальных усилителей. То есть, те предметы, для получения которых ребенок прикладывает определенные усилия – можно использовать в качестве поощрений в процессе обучения.

Определить мотивационные факторы можно следующим образом:

Наблюдая за ребенком в повседневных ситуациях – проявление интереса к определенному виду продуктов, игрушек, движений, самостимуляции, и других занятиях. Также можно принять во внимание усидчивость ребенка, подвижность, чувствительность к определенного рода стимулам.

Систематическое тестирование.

1. Одиночный стимул.

Для выполнения поместите перед ребенком один из предметов. Для каждого предмета повторите процедуру 10 раз. Каждый раз, когда ребенок возьмет предмет – отметьте на бланке. В конце тестирования посчитайте, сколько раз ребенок взял этот предмет из общего количества раз, когда этот предмет был ему предоставлен. Те предметы, у которых наиболее высокое

соотношение, являются наиболее мотивационными и имеют высокий потенциал функционировать как усилители.

При проведении систематического тестирования «Одиночный стимул» следует принять во внимание:

1) Малые усилия, которые прилагает ученик для того, чтобы взять этот предмет.

2) «Приметы удовольствия» – протестует, когда нужно возвращать предмет, закрывает глаза от удовольствия, пытается быстро отобрать предмет обратно, отодвигает от себя руки тестирующего, и так далее.

Тестирование «Одиночный стимул» позволяет сделать выводы об индивидуальных предпочтениях.

2. Выбор из двух предметов.

Для выполнения дайте ребенку выбрать из двух предметов. Каждый из предметов следует варьировать с другим предметом, и продолжать тестирование, пока не будут проверены все пары. Каждый раз нужно записывать, какой из предметов выбрал ребенок. Иерархия выстраивается на основе количества раз, когда ребенок выбрал определенный предмет из всех возможных пар. Например: 4 предмета, 6 возможных пар. Кукла – 3/6, машинка – 2/6, свисток – 1/6, фонарик – 0/6.

При выполнении этого вида систематического тестирования следует принять во внимание:

1) Большое количество времени, которое занимает это тестирование.

2) Индивидуальные особенности ребенка. Тестирование «Выбор из 2-х предметов» позволяет сделать выводы об индивидуальных предпочтениях наиболее точно.

3. Множественный выбор.

Для выполнения нужно положить все предметы перед ребенком.

Ребенок должен выбрать один предмет.

Вариации:

1) С возвращением предмета в комплект.

2) Без возвращения предмета в комплект.

Вариант «без возвращения» дает наибольшую индикацию предпочтений ребенка,

и позволяет выстроить более точную иерархию.

При проведении этого вида тестирования следует принять в расчет:

1) Затруднения в просмотре всех предметов.

## 2) «Остатки сладки»

Тестирование «Множественный выбор» позволяет сделать выводы об индивидуальных предпочтениях наиболее быстро.

Важно соблюдать следующие моменты:

1. Принять во внимание использование различных занятий – как мотивационные стимулы. Можно воспользоваться символами, картинками или словами.

2. Принять во внимание более сильное предпочтение съедобных поощрений над несъедобными. Желательно проводить тестирование для съедобных и несъедобных поощрений по отдельности.

3. Принять во внимание изменения в предпочтениях. Поэтому следует проводить тестирование мотивационных стимулов как можно чаще.

4. Принять во внимание, что те предметы, которые находятся на вершине иерархии со-гласно тестированию, не всегда функционируют, как эффективные усилители (происходит сильное заострение внимания, поэтому используют более слабые стимулы, которые находятся в середине иерархии). Стимулы необходимо постоянно менять.

Определенные стимулы

SD – Discriminative Stimulus

Отдельный стимул, который вызывает определенное поведение.

Стимул, который указывает, что после определенного поведения последует другой стимул, который усилит это поведение в будущем.

Например – инструкция. Как правильно задать инструкцию, чтобы вызвать то поведение, которое мы хотим? Для выбора правильной инструкции, прежде всего, следует определить реакцию. Какой вид реакции нас интересует – словесная реакция, или действие? Какое действие – имитация, или жест, или манипуляция с предметом? Какая словесная реакция нас интересует – имитация слов, или наименование предмета, или ответ на вопрос, или просьба?

В соответствии с видом реакции мы выбираем тот стимул (SD), который должен вызвать подходящую реакцию. Если же выбранный нами стимул не вызывает желаемую реакцию, то мы должны применить после него другой стимул (подсказку), который поможет вызвать желаемую реакцию и постепенно убрать этот второй стимул.

Примеры подходящих инструкций: Для имитации – «Сделай так!», «Сделай как я!», «Скажи!», «Повторяй за мной!». Для различения предметов – «Где ...?», «Покажи мне ...», «Покажи, где ...», «Дай мне ...». Для наименований предметов и действий – «Что это?», «Как это называется?», «Что он делает?» Для сопоставления – «Где то же самое?», «Положи на место», «Положи с ...».

Важно, прежде всего, помнить о цели, о желаемой реакции, и правильно выбрать подходящий стимул. Неправильный выбор стимула привести к зависимости от подсказки, и затруднениям в обобщении выученного материала.

Таким образом, выстраивается иерархия мотивационных стимулов, которые можно использовать в дальнейшем входе взаимодействия с аутичным ребенком.

## **Специальные условия получения образования детьми с расстройствами аутистического спектра**

### **Психофизические особенности и особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра**

Расстройства аутистического спектра – это нарушения с большим разнообразием поведенческих характеристик, которые могут наблюдаться в самых различных формах от слабо до ярко выраженных. Ребенок может проявить себя умственно отсталым и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным в какой – то области, но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков; один и тот же ребенок в одних ситуациях оказывается неуклюжим, а в других демонстрирует удивительную ловкость.

#### Особенности в области социального взаимодействия:

- нарушения контактов с близкими людьми;

- избегает зрительного контакта «глаза в глаза», или возможен непродолжительный, скользящий взгляд, взгляд «сквозь», «мимо»;
- отсутствие улыбки в ответ на обращение взрослого;
- отсутствие адекватного контакта с детьми: не замечает других детей, почти или совсем не пытается дружить, общаться;
- не заводит / поддерживает игру со сверстниками;
- отсутствие понимания норм и правил поведения в обществе;
- имеет узкий диапазон эмоций, возможны неадекватные проявления (неуместно смеется или кричит);
- «не считывает» выражения лица, жесты или другие общепринятые сигналы;
- плохо понимает, как другие чувствуют себя и выражают свои эмоции;
- трудности в усвоении связей между событиями и людьми;
- неспособность представлять себе ожидания и планы других людей (и свои собственные).
- не отзывается на свое имя или выглядит так, будто не слышит;
- выглядит так, будто не замечает того, кто с ним говорит;
- специфические речевые расстройства: у некоторых детей к 1,5 годам речь «уходила», проявлялся мутизм (отсутствие целенаправленного использования речи для коммуникации, при котором сохраняется возможность случайного произнесения отдельных слов и даже фраз).
- у части детей отмечается задержка речевого развития или хорошо развитая речь, но всегда с расстройством коммуникативной функции: он ведет речь только о собственных интересах, не слушая того, о чем говорят другие;
- при условии хорошо развитой речи с большим словарным запасом, развернутой "взрослой" фразой - носит характер штампованности, скандированности, "фонографичности" Не умеет слушать собеседника, постоянно его перебивает, не умеет поддерживать беседу и соблюдать

очередность, не умеет донести информацию, навязывает свою собственную, как правило, одну и ту же тему;

- характерны эхолалии (немедленные или задержанные повторения услышанных слов или фраз),
- отставание в правильном использовании в речи личных местоимений;
- педантичная речь: очень буквальна, демонстрирует низкий уровень понимания или отсутствие понимания метафор, идиом и шуток;
- имеет ограниченный набор средств коммуникации, при этом не может использовать их адекватно ситуации;
- часто испытывает затруднения в имитации или использовании жестов, интонацией, правильной мимики для общения (“аффективная блокада”);
- трудности в распознавании мимики и жестов, громкости голоса и интонации;
- трудности в организации развернутого высказывания и диалога;
- затрудняется просить о помощи;
- не проявляет заинтересованности в общении с другими или интересы собеседника не учитываются;
- не имитирует или не демонстрирует функциональную и ролевую игру

#### Особенности поведения.

- не любит или напрягается, когда его берут на руки, дотрагиваются, обнимают;
- стереотипные (повторяющиеся) движения: постукивает пальцем, потряхивает рукой, раскачивается и т.д.;
- чрезвычайно чувствителен к некоторым звуковым раздражителям; не реагирует на некоторые звуковые раздражители;
- стереотипная и повторяющаяся речь или идиосинкразическая речь;

- навязчивые действия или настойчивость в следовании определенным ритуалам: например, выстраивание карточек в линию, пройти вокруг здания детского, прежде чем пойти в группу;
- чрезмерное сосредоточение внимания на каких-либо предметах; безосновательно настаивает на следовании привычному распорядку и противится его изменению;
- может испытывать множественные страхи: страх различных бытовых шумов, шелест газеты, жужжание комара, страхи, связанные с тактильной гиперестезией и т.д.), но не бояться реальной опасности;
- может испытывать неадекватные, бредоподобные страхи, которые можно расценить как предпосылку к бредовым образованиям;
- в сопротивлении и страхе перед изменениями, боязни всего нового (неофобия);
- специфическое отношение к одушевленному и неодушевленному –например, с ребенком аутичные дети могут обращаться, как с куклой);

Особенности, связанные с недостатком воображения и негибкостью мышления:

- однообразные “игры” имеют вид стереотипных манипуляций, чаще с предметами неигрового назначения (камешки, веревочки). Основной мотив их манипуляций с предметами и игрушками - привлекательные сенсорные свойства: яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол.
- использование игрушек не по назначению. Действовать с предметами в соответствии с функциональным назначением аутичный ребенок часто отказывается.
- отсутствие разнообразной спонтанной воображаемой или (в более раннем возрасте) социальной игры-имитации.
- отсутствие мимического сопровождения игры;
- затруднено использование в сюжетно-ролевых играх предметов-заместителей.



- занимается одной и той же игрой. Иногда эта игра основывается на сюжете видео- или телефильмов, при этом ребенок не желает следовать идеям окружающих;

- строгое следование правилам и непонимание исключений;
- неспособность играть или писать с применением фантазии;
- быстрое заучивание на память, но без понимания, заученного;
- неспособность смотреть на вещи с точки зрения других людей;
- ограниченная способность предугадывать будущие события или воспроизводить/использовать прошлый опыт.

Особенности познавательной активности:

- отсутствие любознательности и активности в освоении окружающего мира;

- не дифференцирует предметы и материалы по возможностям их использования, действует с ними, не учитывая их свойства;

- замедленная обработка информации;
- невозможность разделения внимания;
- отсутствие совместного внимания;
- фрагментарность зрительного внимания с преобладанием зрительного восприятия на периферии поля зрения;

- отвлекаемость из-за звуковых или зрительных раздражителей;
- заостряет внимание на мелких деталях и игнорирует главную картину,

- нарушена способность подражанию;
- нарушена способность инициировать новые двигательные акты;
- трудности в формировании образа объекта;
- снижена способность усвоения новых слов и словосочетаний;
- трудности понимания глаголов и местоимений;
- дословное понимание речи;
- несформированность абстрактного мышления и обобщения, требует конкретного взаимодействия;

- несформированность переноса навыков на аналогичный материал, другую обстановку;
- трудности в самостоятельном выполнении конкретных видов деятельности;
- затруднены организационные навыки, навыки планирования или выбора;
- нестабильные показатели в одной и той же или в разных областях навыков, иногда проявляет исключительно высокие показатели в некоторых областях (парциальная одаренность);
- импульсивен, компульсивен или склонен к навязчивым действиям; поведение противоречиво;
- не умеет ждать или использовать свободное (неорганизованное) время;
- руководствуется усвоенными правилами, сигналами и другими моделями;
- сопротивляется изменениям в образовательной среде.

Другие специфические особенности, отражающиеся в развитии двигательной сферы.

- Характерно нарушения мышечного тонуса (гипо-, гипертонус); непоследовательность развития психомоторного развития; отмечаются особенности развития ряда двигательных навыков. При выполнении произвольных движений отмечается неуклюжесть, угловатость, несоразмерность, отсутствие содружественных движений, а спонтанные, произвольные движения у некоторых детей отличаются ловкостью, плавностью, грациозностью;
- особенности формирования витальных функций и аффективной сферы (гиповозбудимые и гипервозбудимые);
- искажении развития сенсорной сферы: снижение или повышение и извращение разных видов чувствительности (зрительной, слуховой,

тактильной, вкусовой, болевой). Ребенка с РАС могут тревожить звуки, цвета, запахи, легкие прикосновения, не замечаемыми другими;

- нарушении развития зрительной когнитивной функции;
- трудности произвольного управления взглядом: плавного отслеживания;
- узость и нестабильность полей зрительного внимания;
- низкая скоординированность «глаза – рука»;
- трудностях анализа зрительной информации: различения простых плоскостных форм или объема объектов небольшой величины, цветового различения;
- недостаточной сформированности уровня развития пространственных представлений;
- запаздывании развития навыков самообслуживания: с опозданием формируются навыки одевания, самостоятельного приема пищи, опрятности;
- трудностях со сном: если у ребенка вырабатывается определенный режим, его очень трудно изменить (многие маленькие дети не спят днем);
- трудностях приема пищи: они могут быть чувствительными к определенным структурам пищи, не пробуют новые блюда;
- извращенности аппетита – поедание несъедобного;
- раннее проявление указанных расстройств (до 2,5 - 3 лет);
- возможность регресса психических функций при отсутствии правильного психотерапевтического подхода или позднего начала коррекции.

## **Материально-техническое обеспечение образовательного процесса**

### **Архитектурная среда**

Наличие дополнительного многофункционального пространства:

- комната для отдыха ребенка;
- выделенное место для родителей, ожидающих ребенка;
- игровая комната;

- двигательная зона.

### **Специальное оборудование**

- оборудование для комнаты отдыха: мягкая мебель, ковровое покрытие, аудиооборудование (с набором дисков с записями музыки и звуков природы)
- ширмы;
- мягкие маты и модули;
- наборы игр для театрализации;
- правила поведения в школе, классе, таблицы с расписанием дня и сменой видов деятельности,
- схемы, диаграммы.

### **Психолого-педагогическое сопровождение детей**

Вся учебно-воспитательная и коррекционная работа осуществляется в условиях тесной взаимосвязи и слаженной работы всех педагогов и специалистов (учителя-дефектолога, педагогов, инструктора по физической культуре, педагога-психолога, педагога по изобразительности, учителя-логопеда), работающих с этими детьми.

Индивидуальные коррекционные занятия с детьми с РАС проводят дефектолог, логопед, психолог. Они вместе с учителем выявляют причины затруднений у каждого конкретного ребенка, помогают ему подобрать комплекс коррекционных мер, которые обеспечат организацию коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с РАС.

Так как аутизм является нарушением, для которого характерно наличие разных состояний, то проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, работающие с такими детьми, могут быть очень разнообразными, например:

1. негативизм;
2. потребность в стабильности и предсказуемости;
3. стереотипность;

4. своеобразие в восприятии информации (механическое запоминание);

5. своеобразное отношение к собственным ошибкам.

Таким образом, главными задачами при индивидуальной работе с ребенком с РАС являются:

1. Организация пространства

Основным приёмом коррекционного воздействия при работе с ребенком с аутизмом является создание для него адекватно организованной среды.

Для такого ребенка стереотипная форма существования остаётся наиболее доступной и обеспечивает снижение беспокойства, страхов, а также помогает правильно и эффективно организовать, и структурировать его деятельность. Всё пространство необходимо «зонировать» в соответствии с выполняемыми видами деятельности: зона обучения, игровая зона, зона отдыха.

2. Организация и визуализация времени

Для детей с РАС очень важна «разметка» времени. Регулярность чередования событий дня, их предсказуемость и планирование предстоящего помогает лучше понимать начало и окончание какой-либо деятельности. Таким образом, им легче переживать то, что было в прошлом и дожидаться того, что будет в будущем. Здесь широко используются различного вида расписания, инструкции, календари, часы.

3. Структурирование всех видов деятельности

Ребенку необходимо овладеть многими социальными компетенциями, которыми его нормально-развивающиеся сверстники овладевают практически самостоятельно (социальные и образовательные, алгоритмы выполнения действий и др).

Здесь можно выделить следующие направления работы:

1. формирование навыков продуктивной деятельности;

2. навыков учебного взаимодействия;

3. формирование стереотипа учебного поведения.

4. Преодоление неравномерности в развитии (помощь в овладении программным материалом в основных предметных областях).

При работе необходимо использовать следующие приемы:

1. четкая алгоритмизация деятельности;
  2. преобладание наглядных средств в преподнесении материала;
  3. рациональное дозирование объема и сложности подаваемой информации;
  4. адекватный возможностям восприятия темп и «ритм» подачи материала;
  5. использование адаптированных текстов;
  6. вариативность уровня сложности заданий и др.
5. Организация режима коммуникативного общения

Эта деятельность осуществляется параллельно с работой логопеда, или изолированно, при этом особое внимание отводится работе над расширением словарного запаса и развитию понятийной стороны речи.

Детям необходимо:

1. подробно объяснять смысл заданий, а также то, что от них ожидается;
2. проговаривать все события дня, важные моменты жизни;
3. сделать как можно более конкретной, но неотъемлемой частью жизни.

Если возникают большие трудности, то рекомендуется использовать визуальную поддержку (фотографии, пиктограммы).

6. Социально-бытовая адаптация

Все полученные умения и навыки необходимо закреплять и переносить в различные жизненные ситуации. Работа по улучшению социальной адаптации должна идти в тесном взаимодействии с родителями.

Положительным результатом работы может считаться тот момент, при котором ребенок всё меньше нуждается в развернутой помощи. С ростом

самостоятельности сопровождение сводится к минимуму помощи и поддержки. Результат всегда индивидуален и в каждом конкретном случае зависит от потенциальных возможностей ребенка, который развиваются в процессе воспитания и обучения.

#### **Задачи для учителя и службы сопровождения.**

1. Организация учебного процесса.
2. Оценка академических знаний учащихся.
3. Создания комфортных условий в классе.
4. Оснащение учебного кабинета необходимыми методическими материалами.
5. Реализация учебной программы в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (варианты 8.1, 8.2, 8.3, 8.4.).
6. Предлагать способы педагогической поддержки адекватные результатом диагностики.
7. Разрабатывать и осуществлять оценочные процедуры учащихся.
8. Проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией.
9. Формировать предметную развивающую среду, предусматривающую активное использование информационных технологий.
10. Анализировать собственную деятельность.
11. Реализация программ службы сопровождения.
12. Активное сотрудничество со службой сопровождения.
13. Оценка поведения.
14. Оценка поощрений.
15. Оценка мотивации.
16. Составление поведенческого плана.
17. Оценка коммуникации.
18. Подбор современных технических средств коммуникации.

#### **I. Создание специальных условий для детей с РАС:**

Организация пространства в учебной комнате (расстановка мебели);  
Деление комнаты на зоны (учебная, отдых, активность);  
Минимизировать оформления учебной зоны (убрать из поля зрения детей информационные стенды, обучающие плакаты, игрушки и т.д.)

**II. Визуальная поддержка** - это использование картинок или других наглядных предметов для того, чтобы сообщить ребёнку, которому трудно

понимать и использовать речь. Визуальная поддержка для детей с расстройствами аутистического спектра применяется по двум причинам:

1. Облегчает коммуникацию родителей со своим ребёнком.
2. облегчает коммуникацию с другими людьми.

В качестве визуальной поддержки могут использоваться фотографии, рисунки, трехмерные предметы, написанные слова или письменные списки.

Визуальная поддержка может помочь в 3 областях:

1. Визуальная поддержка может помочь в обучении детей с РАС социальным правилам.
2. Визуальная поддержка поддерживает уместные и позитивные способы коммуникации.
3. Визуальная поддержка помогает им понять, чего ожидать, что произойдёт потом, и это уменьшает их тревожность.

Визуальное расписание- это наглядное отображение того, что произойдёт в течение дня, либо во время какого-то одного занятия или события.

### **III. Коммуникация и поведение.**

С коммуникацией связан широкий спектр проблем при аутизме, начиная от восприятия и обработки информации, вербального или иного ответа до проблем с чтением и письмом. Кроме того, человеку с аутизмом сложно считывать невербальные сигналы, язык тела, чужие намерения, интонации и интерпретировать чужую речь и именно поэтом, необходимо создать на уроке такие условия, в которых каждый учащийся мог бы вступить в коммуникацию, прокомментировать, дать ответ на вопрос с помощью актуального для него коммуникативного девайса (PEGS, коммуникативная доска, скрипт, коммуникатор). Для предотвращения не желательного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра в начале учебного года, служба сопровождения должна провести оценку. Во время первичного сбора данных или оценки навыков определяйте не только, каким навыкам учить, но и какие виды поведения необходимо снизить. В первую очередь выбираются те виды поведения, которые мешают ребёнку учиться или причиняют вред ему или другим людям.



Примерный перечень диагностик для оценки поведения и коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра:

Бланк регистрации поведения;  
Шкала оценки мотивации;  
FAST;  
Лист данных для А-В-С анализа;  
МОП;  
Матрица;  
Навыки понимания языка;  
Экспрессивные языковые навыки.

## **ЛИТЕРАТУРА**

Основная литература

1. Алвин, Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Э Уорик / пер. с англ. Ю.В. Князькиной. – М.: Теревинф, 2004. – 208 с.
2. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст: учебно-методическое пособие / Е.Р. Баенская – М.: Пайдеа, 2000. – 85 с.
3. Бардышевская, М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей: учеб. пособие / М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский. – М.: УМК «Психология», 2003. – 320 с.
4. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева [и др.] – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 320 с.
5. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Методика формирования количественных представлений у детей с ин-теллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие / Л.Б. Баряева, А.П. Зарин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 96 с.
6. Брин, И.Л. К медико-психолого-педагогическому обследованию детей с аутизмом / И.Л. Брин [и др.]; под ред. Е.А. Морозова. – М.: Изд-во «СигналЪ», 2002. – 63 с.

7. Веденина, М.Ю., Костин И.А., Морозова С.С., Окунева О.Н. Аутичный ребенок – проблемы в быту: методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков / М.Ю. Веденина [и др.]. – М., 1998. – 91 с.
8. Гилберт, К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: кн. для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс / пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 144 с.
9. Ерофеева, Т.И. Математика для дошкольников: кн. для воспитателя дет. сада / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Просвещение, 1992. – 191 с.
10. Иванов, Е.С. Детский аутизм: диагностика и коррекция: учеб. пособие для студ. высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», – 2004. – 80 с.
11. Каган, В.Е. Аутизм у детей / В.Е. Каган. – Л.: Медицина, 1981. – 105 с.
12. Коррекционные образовательные учреждения: нормативные правовые документы. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
13. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
14. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.
15. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 408 с.
16. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. – 176 с.

17. Никольская, О.С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь / О.С. Никольская [и др.] – М.: Полиграф сервис, 2003. – 232 с.
18. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2000. – 336 с.
19. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки / Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2003. – 112 с.
20. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
21. Питерс, Т. Аутизм: От теоретического понимания к педагогическому воздействию / Тео Питерс. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии. 1999. – 192 с.
22. Ремшмидт, Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение / Хельмут Ремшмидт : пер. с нем. – М. : Медицина, 2003. – 120 с.
23. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
24. Чумакова, И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: кн. для педагога-дефектолога / И.В. Чумакова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 88 с.
25. Шоплер, Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей / Э. Шоплер, М. Ланзинд, Л. Ватерс. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 258 с.
26. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 197 с.
27. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М. : Теревинф, 2004. – 136 с.

Дополнительная литература

28. Баенская, Е.Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 85–92.
29. Баенская, Е.Р. Нарушения аффективного развития ребенка при формировании синдрома раннего детского аутизма. / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 11–19.
30. Башина, В.М. Аутизм в детстве / В.М. Башина. – М. Медицина, 1999. – 240 с.
31. Буянов, М.М. Аутизм / М.М. Буянов. – М.: Российское общество медиков-литераторов. 2001. – 88 с.
32. Веденина, М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение I) / М.Ю. Веденина // Дефектология. – 1997. – № 2. – С. 31–39.
33. Веденина, М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение II) / М.Ю. Веденина, О.Н. Окунева // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 15–21.
34. Волосовец, Т.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом / Т.В. Волосовец, А.В. Хаустов // Логопедия. – 2005. – № 1 (7). – С. 70–75.
35. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 344 с.
36. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. / сост. Л.М. Шипицына. – 2-е изд., пере-раб. и доп. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. – 368 с.
37. Додзина, О.Б. Психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом / О.Б. Додзина // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 44–53.
38. Дунаева, З.М. Клинико-психолого-педагогическое обследование детей раннего возраста в консультативно-диагностическом центре ИКП РАО / З.М. Дунаева, Л.И. Ростягайлова // Дефектология. – 1999. – № 4. – С. 73–76.

39. Иль, О.В. Игра в жизни дошкольника с ранним детским аутизмом / О.В. Иль, С.Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. 2009. – № 4 (53). – С. 44–47.
40. Ильина, М.Ю. Составление рассказа по сюжетным картинкам с детьми с ранним детским аутизмом / М.Ю. Ильина // Практическая психология и логопедия. – 2005. – 2 (13). – С. 78–82.
41. Каган, В.Е. Преодоление: неконтактный ребенок в семье / В.Е. Каган. – СПб.: Фолиант, 1996. – 155 с.
42. Кагарлицкая, Г.С. Дети с расстройствами аутистического спектра: с чего начать? (Взгляд онтогенетического кинезотерапевта) / Г.С. Кагарлицкая // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 1. – С. 52–57.
43. Карвасарская, И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми / И.Б. Карвасарская. – М.: Терениф, 2003. – 70 с.
44. Ковалец, И.В. Азбука эмоций: практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: метод. пособие для педагогов общего и спец. образования. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 136 с.
45. Комарова, Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: учеб. пособие для уч-ся пед. училищ по специальности дошк. воспитание / Т.С. Комарова. [и др.] – М.: Просвещение, 1991. – 256 с.
46. Костин, И.А. Поведенческий подход к коррекции детского аутизма: основные понятия / И.А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 1. – С. 54–60.
47. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая диагностика детей с аутизмом / Н.Б. Лаврентьева // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 88–93.
48. Лебединская, К.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Основные представления о синдроме раннего детского аутизма. Сообщение 1. / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // Дефектология. – 1987. – № 6. – С. 10–16.
49. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В.В. Лебединский. – Изд-во Московского университета, 1985. – 167 с.

50. Либлинг, М.М. Организационные модели дошкольного образования и воспитания детей с аутизмом / М.М. Либлинг // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 5. – С. 23-28.
51. Мельникова, С.В. Психокоррекционная работа с ранним детским аутизмом / С.В. Мельникова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2009. – № 1. – С. 38-45.
52. Морозова, Т.И. Характеристика и основные принципы коррекции речевых нарушений при раннем детском аутизме / Т.И. Морозова // Дефектология. – 1990. – № 5. – С. 59–66.
53. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева [и др.] / под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
54. Никольская, О.С. Психологическая помощь детям с эмоциональными нарушениями (с аутизмом) в детском саду и школе / О.С. Никольская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 5. – С. 67–74.
55. Никольская, О.С. Специальный федеральный государственный образовательный стандарт для детей с нарушениями развития аутистического спектра (макет) / О.С. Никольская // Дефектология. – 2010. – № 2. – С. 3–18.
56. Никольская, О.С. Проблемы семьи аутичного ребенка / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 76-83.
57. Обухова, Л.Ф. Детская (возрастная) психология: учебник / Л.Ф. Обухова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
58. Переверзева, Д.С. Диагностика и коррекция зрительной когнитивной функции при раннем детском аутизме / Д.С. Переверзева, Н.Л. Горбачевская // Дефектология. – 2010. – № 2. – С. 31–39.
59. Пробылова, В.С. Особенности самосознания пятилетних детей с ранним детским аутизмом / В.С. Пробылова // Дефектология. – 2007. – № 2. – С. 38–40.
60. Рожкова, Ю.П. Инновационные технологии речевого развития детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом (использование

аудиовизуального курса) / Ю.П. Рожкова // Логопедия сегодня. – 2010. – № 1 (27). – С. 54–57.

61. Рожкова, Ю.П. Развитие предпосылок и первичных навыков речевого общения у детей с ранним детским аутизмом / Ю.П. Рожкова // Школьный логопед. – 2009. – № 1 (28). – С. 82–84.

62. Сековец, Л.С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным зрением / Л.С. Сековец – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – 143 с.

63. Скупова, Т.В. О специфике отклонений в речевом развитии при раннем детском аутизме / Т.В. Скупова // Логопед в детском саду. – 2005. – № 2 (5). – С. 41–46.

64. Слесарева, Н.Г. Моделирование как эффективное средство формирования связной речи у детей, страдающих аутизмом / Н.Г. Слесарева // Дошкольная педагогика. – 2003. – № 5. – С. 35–37.

65. Соломахина, Е.А. Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке / Е.А. Соломахина, И.А. Острейкова // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 1 (28). – С. 11–20.

66. Степанов, С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста / С.С. Степанов. – М.: «Академия», 1996. – 96 с.

67. Ткачева, В.В. Психолого-педагогическое изучение аутичных детей / В.В. Ткачева // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 1 (7). – С. 16–21.

68. Ульянова, Р.К. Коррекция двигательных нарушений у детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом / Р.К. Ульянова // Дефектология. – 1988. – № 4. – С. 66–70.

69. Ульянова, Р.К. Организация поведения ребенка, страдающего ранним детским аутизмом. Сообщение I / Р.К. Ульянова // Дефектология. – 1988. – № 2. – С. 81–83.

70. Ульянова, Р.К. Развитие навыков самообслуживания у детей с ранним детским аутизмом. Сообщение II / Р.К. Ульянова // Дефектология. – 1989. – № 3. – С. 68–71.

71. Хаустов, А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А.В. Хаустов // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 69–74.

72. Хаустов, А.В. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с детским аутизмом / А.В. Хаустов // Практическая психология и логопедия. – 2005. – № 5-6 (16-17). – С. 9–16.

73. Цыбенко, В.Л. Роль психолога в обучении родителей и воспитателей общению с детьми, имеющими проявления раннего аутизма / В.Л. Цыбенко // Психология обучения. – 2007. – № 10. – С. 107–116.

74. Шоплер, Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACH / Э. Шоплер, М. Ланзинд, Л. Ватерс. – Изд-во БелАПДИ «Открытые двери». – Минск: 1997. – 255 с.

75. Янушко, Е.А. Использование сенсорных игр для установления эмоционального контакта с аутичным ребенком / Е.А. Янушко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 6. – С. 8–14.

76. Янушко, Е.А. Рисование с детьми раннего возраста (1-3 года) : методическое пособие для воспитателя и родителей. – М.: Мозайка – Синтез, 2006. – 64 с.

Интернет-ресурсы

77. [www.autism.ru](http://www.autism.ru)

78. [www.autismhelp.ru](http://www.autismhelp.ru)

79. [www.psychservise.ru](http://www.psychservise.ru)

80. [www.autism.narod.ru](http://www.autism.narod.ru)

81. [www.specialneeds.ru](http://www.specialneeds.ru)

82. [www.school.edu.ru](http://www.school.edu.ru)

83. [www.webcenter.ru](http://www.webcenter.ru)