

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ

**Государственное бюджетное учреждение Республики Мордовия
«Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»
(ГБУ РМ «ППМС-Центр»)**

Рассмотрено
на заседании ППк
ГБУ РМ «ППМС-Центр»
Протокол № 1
от «19» 11 2025 г.



Утверждено
Директор ГБУ РМ «ППМС-Центр»
/ Е. А. Калинина /
Приказ № 39-ОД
от «19» 11 2025 г.

**КОМПЛЕКСНАЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ
ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Составители:

Сухарева Надежда Федоровна,
дефектолог

Самосадова Елена Владимировна,
психолог

Пояснительная записка

Дошкольный возраст – один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в эти годы закладываются основы физического и психологического здоровья, гармоничного и всестороннего развития ребенка, формируются личностные и поведенческие качества. По мнению отечественных и зарубежных психологов и педагогов, детство – это период активного формирования основ мировоззрения у ребенка: его отношения к самому себе, другим людям, окружающему миру. Перед современным образовательным учреждением стоит важная задача – выявить способности каждого ребенка, развить их и воспитать активную личность, которая будет подготовлена к жизни в современном мире.

Однако, некоторые дети, в силу своих индивидуальных возможностей, испытывают трудности при усвоении программы дошкольного образования. Значительную часть этих воспитанников составляют дети с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Проблема образования детей с аутизмом в России сложна и многогранна. В настоящее время все чаще говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге аутистических расстройств, который объединяет в себе и классические варианты аутизма, и более легкие аутистические нарушения.

Настоящая коррекционно-развивающая программа предназначена для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, испытывающих трудности в освоении дошкольных образовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Актуальность программы обусловлена, прежде всего, тенденцией к увеличению количества детей с расстройствами аутистического спектра (по разным данным, от 1:150 до 1:100), а также появлением вариативности организации их воспитания и обучения в условиях образовательного

учреждения. В республике Мордовия, так же, как и в мире, наблюдается увеличение количества детей с данным нарушением.

Данная группа детей имеет весьма ограниченный диапазон адаптивных возможностей по сравнению с другими детьми с ограниченными возможностями здоровья и нуждается в длительной коррекционно-развивающей работе, направленной на смягчение аффективных и интеллектуальных расстройств.

Основные психофизиологические особенности детей с РАС

Дети с РАС характеризуются различными нарушениями общения и социальных связей, а также стереотипным поведением и крайне узким кругом интересов.

Общими для детей с расстройствами аутистического спектра являются аффективные проблемы и трудности установления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения.

Характерной чертой психического развития ребенка с РАС является противоречивость, неоднозначность их проявлений. О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг подчеркивают, что психическое развитие при аутизме происходит в особых условиях, когда нарушена регуляция психического и общего жизненного тонуса, снижены пороги аффективной чувствительности. Невозможность адекватного реагирования на окружающую среду приводит к тому, что для ребенка наиболее значимыми становятся как задачи активной адаптации к миру, так и задачи защиты и саморегуляции. Это приводит к искажению в развитии психических функций ребенка с РАС.

Степень нарушения психического развития при аутизме может значительно различаться. Интеллектуальное развитие ребенка с РАС имеет свои особенности. Установлено, что у большинства этих детей наблюдается отставание в интеллектуальном плане, но у некоторых интеллект

сохраняется. Считается, что нарушение познавательной деятельности является вторичным результатом поведения этих детей, которое в значительной мере препятствует формированию интеллектуальных функций.

Аутичный ребенок может быть как умственно отсталым, так и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным, но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков. Подобный тип психического дизонтогенеза В. В. Лебединский (1985) определил как искаженное развитие.

Детям с РАС трудно вписаться в современную систему образования. Без своевременной диагностики и адекватной клинико-психолого-педагогической коррекции большинство таких детей испытывают значительные трудности в усвоении программного материала и оказываются неприспособленными к жизни в обществе. И, наоборот, при ранней комплексной диагностике, своевременном начале коррекционной работы большинство аутичных детей можно успешно подготовить к обучению в общеобразовательной или специальной (коррекционной) школе, а нередко и развить их потенциальную одаренность в различных областях знаний.

Коррекционная работа с аутичным ребенком будет более успешной, если ее проводить комплексно, группой специалистов: врачом-психиатром, неврологом, психологом, нейропсихологом, дефектологом, логопедом, социальным педагогом, музыкальным работником и, конечно, родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в повседневной систематической работе родителей с ребенком в домашних условиях.

Именно работа на основе комплексной программы позволит выстроить единую вертикаль развития для каждого ребенка, что приведет к более эффективным и устойчивым результатам. Задачи, решаемые одним специалистом должны сочетаться и поддерживаться другими специалистами в ходе решения своих коррекционно-развивающих задач. Дети с РАС крайне неоднородная группа по проявлению своих особенностей. В связи с чем невозможно выделить единые задачи при работе с данной категорией детей.

Программа должна составляться под индивидуальные и актуальные особенности и потребности каждого ребенка. Модульная структура программы позволяет это сделать.

Блоки программы выстраиваются специалистами в наиболее оптимальную конструкцию, позволяя максимально учесть профиль развития каждого ребенка.

Нормативно-правовые акты, на которых базируется программа:

- Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Минобрнауки Российской Федерации № 1155 от 17.10.2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации № 629 от 27.07.2022 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;
- Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации № 1022 от 24.11.2022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации № 778 от 6.11.2024 «Об утверждении типового порядка организации деятельности по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, в том числе типового порядка деятельности центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»;
- Распоряжение Правительства Республики Мордовия №179-р от 28.03.2023 «Об утверждении Концепции комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Республике Мордовия на 2023-2025 годы»;

– Приказ Министерства Образования Республики Мордовия № 879-ОД от 22.07.2025 «О создании Регионального ресурсного центра по оказанию комплексной психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра и их семьям в Республике Мордовия»;

– Приказ ГБУ РМ «ППМС-центр» № 3-ОД от 24.07.2025 «Об утверждении положения о Региональном ресурсном центре по организации комплексной психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра и их семьям в Республике Мордовия».

Цель программы: оптимизация психического развития ребенка с РАС, интеграция его в образовательную среду и более эффективная социализация в обществе.

Задачи:

- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие со взрослым и сверстниками;
- налаживание эмоционального контакта у ребенка со специалистами и детьми в группе;
- развитие и совершенствование всех видов восприятия, обогащение чувственного опыта;
- формирование и развитие высших психических функций ребенка;
- развитие мелкой и крупной моторики, зрительно-моторной координации;
- формирование преакадемических навыков в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка;
- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы;
- формирование коммуникативных навыков;
- содействие в адаптации ребенка к коллективу сверстников;
- формирование социально-приемлемого поведения;
- расширение социально-бытового опыта детей;

– повышение уровня родительской компетентности в вопросах воспитания детей с РАС.

Научно-методическая база:

Научно-методической основой программы является синтез классических психолого-педагогических теорий и современных специальных подходов с доказанной эффективностью (поведенческие, развивающие, когнитивные, сенсорно-перцептивные, комбинированные). Это позволяет создать комплексную, гибкую и индивидуализированную систему помощи, учитывающую как общие закономерности развития, так и специфические особенности ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Участники программы: дети старшего дошкольного возраста, 5-7 лет, с расстройствами аутистического спектра.

Дети с РАС, имеющие один и тот же клинический диагноз, могут значительно отличаться друг от друга не только по выраженности аутистического расстройства, но и по характеру и тяжести сопутствующих проблем развития.

К основным видам аутизма, которые обозначены в Международной классификации болезней (МКБ-10), относятся:

F84.0 – Детский аутизм: синдром Каннера, детский инфантильный психоз;

F84.1 – Атипичный аутизм: атипичный детский психоз; умственная отсталость с чертами аутизма;

F84.2 – Синдром Ретта;

F84.3 – Другое дезинтегративное расстройство детского возраста: детская деменция – синдром Геллера; симбиозный психоз;

F84.4 – Гиперактивное расстройство, сочетающееся с умственной отсталостью и стереотипными движениями;

F84.5 – Синдром Аспергера.

Детский аутизм – это один из видов аутизма, при котором психические и поведенческие расстройства начинают проявляться с первых

дней жизни ребенка. Вместо термина «детский аутизм», в медицине также используют «синдром Каннера». Из десяти тысяч младенцев и детей раннего возраста этот вид аутизма встречается у 10-15 малышей. Мальчики страдают синдромом Каннера в 3-4 раза чаще, чем девочки. Признаки раннего детского аутизма могут начать проявляться с первых дней жизни младенца. У таких детей матери отмечают нарушение реакции на слуховые раздражители и заторможенность реакции на различные визуальные контакты. В первые годы жизни у детей появляются трудности с пониманием речи. У них также отмечается задержка в развитии речи. К пяти годам у ребенка с ранним детским аутизмом наблюдаются сложности с социальными взаимоотношениями и устойчивые поведенческие нарушения.

Атипичный аутизм представляет собой форму аутизма, при которой клинические проявления могут быть скрыты долгие годы либо быть слабовыраженными. При данном заболевании выявляются не все основные симптомы аутизма, что усложняет постановку диагноза на раннем этапе. Клиническая картина атипичного аутизма представлена разнообразными симптомами, которые могут проявляться у разных больных в разных комбинациях. Характерными группами симптомов атипичного аутизма являются: расстройства речи; признаки эмоциональной недостаточности; признаки социальной дезадаптации и несостоятельности; расстройство мышления; раздражительность.

Синдром Ретта относится к форме аутизма, при которой появляются тяжелые психоневрологические нарушения на фоне прогрессирующих дегенеративных изменений в центральной нервной системе. Причиной появления синдрома Ретта является мутация одного из генов половой X хромосомы. Это объясняет тот факт, что болеют исключительно девочки. Практически все плоды мужского пола, имеющие в геноме одну X хромосому, погибают еще в утробе матери. Первые признаки болезни начинают проявляться через 6-18 месяцев после рождения ребенка. До этого времени рост и развитие младенца никак не отличается от нормы.

Психоневрологические расстройства развиваются, проходя четыре стадии болезни (аутистическая стадия, стадия быстрого регресса, псевдостационарная стадия, стадия тотальной деменции). Из-за тяжелых двигательных нарушений и выраженных психоневрологических изменений синдром Ретта является самой тяжелой формой аутизма, не поддающейся коррекции.

Детское дезинтегративное расстройство – относительно редкое общее расстройство развития у детей, которое возникает после первых 2 лет нормального развития. Характеризуется резкой утратой прежде усвоенных навыков в таких областях, как социальные навыки, речь, контроль функций мочевого пузыря и/или кишечника, нарушением сенсорно-двигательной координации. В итоге расстройство приводит к глубокой и необратимой умственной отсталости.

Гиперактивное расстройство, сочетающееся с умственной отсталостью и стереотипными движениями:

А. Тяжелая моторная гиперактивность проявляется минимум двумя из следующих проблем активности и внимания: 1) непрерывное двигательное беспокойство; 2) выраженные затруднения в сохранении сидячего положения, за исключением тех случаев, когда он занят стереотипной деятельностью; 3) явно чрезмерная активность в ситуациях, когда ожидается относительная неподвижность; 4) очень быстрая смена деятельности, так что один вид деятельности обычно занимает минуту.

Б. Повторяющееся и стереотипное поведение и деятельность проявляются минимум одним из следующих признаков: 1) установившиеся и часто повторяющиеся моторные манеризмы; 2) чрезмерное и нефункциональное повторение постоянной по форме деятельности; 3) периодическое самоповреждение.

В. Коэффициент интеллектуальности (IQ) ниже 50.

Г. Социальное нарушение аутистического типа отсутствует, т.е. ребенок должен обнаруживать по меньшей мере три признака из числа

следующих: 1) использование взгляда, выражения лица и позы для регулирования социального взаимодействия в соответствии с развитием; 2) соответствующее развитию формирование взаимосвязей со сверстниками, включающими общие интересы, деятельность и т. д.; 3) ребенок хотя бы иногда подходит к другим людям за утешением и участием; 4) способность иногда разделять радость, испытываемую другими людьми.

Д. Расстройство не отвечает диагностическим критериям аутизма (F84.0 и F84.1), дезинтегративного расстройства детского возраста (F84.3) или гиперкинетического расстройства (F90-).

Синдром Аспергера – еще один вид аутизма. Среди больных 80 % составляют мальчики. На одну тысячу детей приходится 7 случаев заболевания этим синдромом. Признаки заболевания начинают проявляться с 2-3 лет, но окончательный диагноз чаще всего ставится в 7-16 лет. Основными характеристиками синдрома Аспергера являются: нарушения социального характера; особенности интеллектуального развития; нарушения сенсорики (чувствительности) и моторики.

Программа составлена с опорой на классификацию детей с РАС О. С. Никольской в зависимости от тяжести признаков, ведущего синдрома и будущего прогноза:

1-я группа – дети с отрешенностью от внешней среды. Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа – дети с отвержением внешней среды. Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия и т. д.), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.).

3-я группа – дети с замещением внешней среды. Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психо-патоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низкая способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии, как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

4-я группа – дети со сверхтормозимостью окружающей средой. У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку,

мелодичные стихи. Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев – обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

Такое наличие вариантов с различной клинико-педагогической картиной, социальной адаптацией, прогнозом требует и дифференцированного коррекционного подхода, как лечебного, так и психолого-педагогического. Коррекционная работа с детьми с проявлениями раннего детского аутизма строится на основе тщательного и всестороннего изучения особенностей их развития. Учитывается клинический диагноз, данные психолого-педагогического изучения (уровень познавательных процессов и личностные характеристики). Наиболее эффективна коррекционная работа, имеющая индивидуальную направленность.

Принципы реализации программы:

- принцип комплексности – преодоление нарушений должно носить комплексный медико-психолого-педагогический характер и включать совместную работу ряда специалистов (дефектолога, психолога, логопеда, медицинского работника, социального педагога и др.);

- принцип систематичности – целенаправленное, систематическое и последовательное обучение, включающее в себя перенос полученных навыков в реальную жизнь;

- принцип преемственности – программа коррекционной работы, разработанная для дошкольников с РАС, должна учитывать достижения результатов коррекционной работы предыдущего этапа и обеспечивать готовность к переходу в начальную школу;

- принцип деятельностного подхода – основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза; важен выбор средств и способов достижения цели, тактики

проведения коррекционной работы, путей и способов реализации поставленных целей;

- принцип нормативности развития – предполагает учет социальной ситуации развития, ведущего вида деятельности и личностных новообразований психического развития ребенка; индивидуальная норма выступает в качестве основы составления программы индивидуального развития;

- принцип индивидуально-дифференцированного подхода – подбор методов, приемов и форм организации коррекционной работы определяется необходимостью учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с РАС;

- принцип единства диагностики и коррекции – результаты диагностического исследования являются основополагающими для планирования и проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий; диагностика и коррекция осуществляется практически одновременно на всех этапах работы, поэтому коррекционные приемы являются одновременно и приемами диагностики;

- принцип ранней коррекционной работы, обусловленной особенностями детского мозга – его пластичностью и универсальной способностью к компенсации нарушенных функций; предполагает максимально раннее выявление отклонений в развитии ребенка для определения его особых образовательных потребностей, а также сокращение разрыва между моментом выявления первичного нарушения и началом целенаправленной коррекционной работы;

- иерархический принцип, или принцип коррекции «сверху вниз» – акцентирует внимание на завтрашнем дне развития, создании «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский); в данном принципе проявляется опережающий характер коррекции, нацеленность на формирование психологических новообразований;

– принцип коррекции «снизу вверх» – предполагает упражнение и тренировку имеющихся психологических способностей и подкрепление желательных форм поведения (М. Монтессори), в нем учитывается зона актуального развития ребенка;

– принцип обучения от простого к сложному – обучение осуществляется в процессе постепенного усложнения коррекционных задач и точного определения последовательности предлагаемых заданий;

– принцип учета эмоциональной сложности материала – проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал должны создавать благоприятный эмоциональный фон, стимулировать положительные эмоции; коррекционное занятие обязательно должно завершаться на позитивном эмоциональном фоне;

– принцип гуманизации – приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

– принцип педагогической инверсии – постоянная готовность к изменению педагогической стратегии и тактики в связи с изменчивостью и нелинейностью развития ребенка с РАС;

– принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к реализации программы – участие родителей (законных представителей) и членов семьи ребенка с РАС в коррекционно-развивающей работе, направленной на его успешную интеграцию в общество.

Кадровое обеспечение: программу реализуют ряд специалистов – психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог.

Требования к специалистам: специалисты должны иметь высшее базовое профессиональное психолого-педагогическое/дефектологическое образование, знать основы возрастной, дифференциальной, педагогической,

специальной психологии, методы работы с детьми, включая детей с ОВЗ. Знать и уметь применять современные технологии в работе с детьми с РАС.

Формы работы с детьми: занятия могут проводиться индивидуально, в группе и в малой группе. Форма занятий зависит от особенностей ребенка. Программа может реализовываться при сочетании различных форм обучения. Режим занятий зависит от ведущего специалиста по каждому направлению модульной программы. К каждому направлению модульной программы описаны требования к усвоению данного направления программы.

Оптимальная наполняемость микрогрупп: 2-3 человека.

В программе планируется также работа с родителями ребенка в форме: консультаций, активного участия в обсуждении актуальных проблем развития ребенка, его достижений и трудностей, диспутах, игровых программах и др.

Сроки реализации программы: от 3 до 9 месяцев.

Количество занятий: от 36 до 108 (2-3 раза в неделю).

Продолжительность занятия: 20-40 минут (в зависимости от возрастных, индивидуальных и психофизиологических особенностей ребенка).

Методическое обеспечение:

- конспекты занятий с детьми и родителями, которые содержат цель, задачи, планируемые результаты, план и подробное описание хода занятий;
- методические пособия, презентации и дидактические материалы;
- электронные образовательные ресурсы.

Материально-техническое оснащение:

- помещение для групповых форм работы, оснащенное необходимой мебелью и пособиями;
- комната социально-бытовой ориентировки;
- сенсорная комната;

- кабинет психолога;
- кабинет дефектолога;
- кабинет логопеда;
- диагностический и коррекционно-развивающий инструментарий.

Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает следующие этапы:

1. Психолого-педагогическая диагностика:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

2. Психологическая коррекция:

- установление контакта со взрослыми;
- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);
- формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе.

3. Педагогическая коррекция:

- формирование навыков самообслуживания;
- пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи; формирование навыков изобразительной и творческой деятельности);
- формирование универсальных учебных действий;

- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;

- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4. Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

5. Работа с семьей:

- психотерапия членов семьи;
- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;

- составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;

- обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к школе.

Сотрудничество с семьей становится решающим фактором в коррекционной работе с аутичным ребенком. Без ежедневного закрепления полученных знаний и навыков, без отработки заданий в домашних условиях, подключения к коррекционной работе всех членов семьи психолого-педагогическая работа будет наименее эффективна.

Организация совместной работы с семьей опирается на основные положения, определяющие ее содержание, организацию и методику:

- единство, достигающееся в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам и родителям (семья должна быть ознакомлена с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми);

- систематичность и последовательность работы с ребенком в группе и дома;

- индивидуальный подход к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

При проведении комплексной коррекции и реабилитации детей с РАС нужно придерживаться некоторых **правил**.

1. При установлении контактов следует исключить любое давление или нажим и даже прямое обращение к ребенку во избежание неприятных для него ситуаций.

2. Первые контакты с ребенком необходимо устанавливать, когда он испытывает какие-либо приятные ощущения. Постепенно нужно увеличивать число таких положительных моментов и показывать ребенку собственными положительными эмоциями, что общение с человеком – интереснее и полезнее.

3. Работу по восстановлению у ребенка потребности в общении нельзя форсировать, она может быть длительной. Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними. Это усложнение происходит постепенно, с опорой на уже сформировавшиеся стереотипы взаимодействий с людьми.

4. Эмоциональные контакты с ребенком должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок может вновь отказаться от общения.

5. На начальных этапах обучения главной задачей является формирование установки на выполнение задания, усидчивости, концентрации внимания.

6. Следует формулировать свою просьбу или задание четко и кратко. Не стоит повторять просьбу несколько раз подряд. Если ребенок не реагирует на нее, следует выполнять задание вместе, либо управляя руками ребенка, либо поручая ему отдельные операции.

7. При обучении аутичного ребенка необходимы: четкая схема действий, зрительная опора, отсутствие отвлекающих предметов, целенаправленное повторение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.

8. Необходимо давать ребенку возможность выбора в любых занятиях, играх, вещах, продуктах. Полезно найти несколько вариантов, которые нравятся ребенку, и всегда напоминать, что у него есть выбор.

9. Очень важна частая смена деятельности, так как дети с синдромом раннего детского аутизма психически пресыщаемы, они быстро истощаются физически. Каждый вид деятельности должен занимать не более 10 минут.

10. В качестве подкрепления желаемого поведения ребенка можно использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычную похвалу. Важно, чтобы ребенок сразу получал награду после подкрепляемого поведения.

11. Необходимо учитывать возрастные особенности. Следует четко дозировать нагрузку, приспособив ее к внутреннему ритму ребенка. Не стоит лишний раз обращаться с просьбой, когда его внимание поглощено чем-то другим, лучше попробовать ненавязчиво отвлечь его и затем обратиться с просьбой или инструкцией.

12. Не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сначала сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке, постепенно подключая его к наиболее простым операциям в других, часто повторяющихся ситуациях.

13. Близких не должно огорчать и раздражать то, что ребенку, казалось бы, уже усвоившему необходимый навык, еще долго будет требоваться внешняя организация.

14. Необходимо создавать ситуации успеха на тех предметах, где ребенок с РАС наиболее компетентен, чтобы другие дети или взрослые могли обращаться к нему за помощью.

15. Процесс освоения аутичным ребенком необходимых навыков является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.

Успех социальной адаптации ребенка с РАС, занимающегося в коррекционной группе, тесно связан с возможностью координации действий родителей и всех специалистов.

Не каждого аутичного ребенка можно вывести на уровень массовой или специальной (коррекционной) школы. Но и в случаях, когда он обучается и воспитывается в домашних условиях, труд специалистов, работающих с ребенком, и родителей будет вознагражден тем, что ребенок станет ровнее в поведении, более управляем; у него разовьется интерес к какой-либо деятельности, которая заменит бесцельное времяпрепровождение и сделает его поведение более целенаправленным, эмоционально насыщенным и контактным.

Этапы реализации программы:

I. Диагностический. Выявление уровня развития изучаемых параметров с помощью подобранного диагностического инструментария. Разработка индивидуального плана занятий.

II. Основной. Работа с детьми и родителями (законными представителями).

III. Заключительный. Выявление эффективности программы с помощью подобранного диагностического инструментария.

Структура программы включает 9 приоритетных направлений коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС:

1. Сенсорно-перцептивное развитие;
2. Умственное развитие;
3. Речевое развитие;
4. Развитие коммуникации;
5. Развитие эмоционально-волевой сферы;
6. Психомоторное развитие;
7. Коррекция проблемного и поддержка социально-приемлемого поведения;
8. Формирование социально-бытовых навыков;

9. Формирование предакадемических навыков.

Каждое занятие включает в себя следующие элементы:

1. Вводная часть (приветствие, налаживание эмоционального контакта, разминка).
2. Основная часть (выполнение упражнений).
3. Завершение занятия (рефлексия, ритуал прощания).
4. Домашнее задание.

Приветствие служит для формирования позитивного интереса и сплочения группы, создает атмосферу доверия и принятия. **Налаживание эмоционального контакта** снимает эмоциональную напряженность, настраивает на дальнейшую работу. **Разминка** формирует благоприятный психологический климат. **Основная часть** включает в себя различные упражнения, подвижные игры, ритмическую синхронизацию, продуктивную деятельность, музыкально-ритмические этюды и др. **Рефлексия** – подведение итогов занятия, позволяет сохранить ощущение сопричастности к группе в период между встречами. **Ритуал прощания** способствует завершению встречи и укреплению чувства единства в группе.

Особенности проведения занятий:

- четкая, повторяющаяся структура;
- неизменное расположение предметов в помещении;
- временной лимит на выполнение заданий;
- соблюдение дошкольниками правил и норм поведения;
- система поощрений и наказаний;
- соблюдение правил начала и окончания занятий.

Начало занятий должно включать в себя специфическое групповое приветствие, например прослушивание музыки и выполнение определенных движений в такт. Окончание занятий включает в себя групповое обсуждение пройденного материала или совместное выполнение задания, например, рисунка по теме занятия.

Методы работы:

- методы формирования навыков и учебного поведения;
- методы развития речи и коммуникации;
- методы развития социального взаимодействия и игры;
- методы сенсорной интеграции и работы с поведением;
- общепедагогические и дидактические методы.

Общие приемы работы:

- Диагностика: наблюдение за поведением ребенка в ходе режимных моментов и на занятиях.
- Создание адекватно организованной среды: сенсорная комната.
- Визуальная поддержка ребенка.
- Игровая деятельность, как ведущий вид деятельности дошкольников.
- Модельное обучение.
- Сенсорная интеграция.
- Сокращение объема заданий.

Пояснения:

- Содержание каждого занятия адаптируется под интересы, темп и возможности ребенка на основе диагностики.
- Занятия интегрированные, одно занятие может включать элементы из разных блоков.

Индивидуальная программа коррекционно-развивающей работы с ребенком на один учебный год составляется совместно всеми специалистами, реализующими программу. Каждый специалист прописывает свой модуль программы, ориентируясь на модули программы остальных специалистов, работающих с данным ребенком. При необходимости индивидуальная программа коррекционно-развивающей работы корректируется в течение учебного года. Каждый специалист составляет календарно-тематическое планирование с учетом рекомендуемого варианта количества занятий. Одновременно в работе одного специалиста могут реализовываться от двух до четырех блоков модуля программы.

Календарно-тематическое планирование

№	Тема занятия	Цель занятия	Содержание	Учебные и игровые материалы	Кол-во часов
БЛОК 1. Сенсорно-перцептивное развитие					
1	Слуховое восприятие	Развитие слухового восприятия и локализации источника звука	Определение направления звуков (неречевых и речевых) со зрительной опорой и без нее	Игрушечные музыкальные инструменты, звуковые игрушки, игры «Тише-громче», «Повторяй за мной», «Шумелка», сенсорная комната	2-8
2	Зрительное восприятие	Развитие зрительного восприятия и зрительной координации	Фиксация взгляда на различных объектах, соотнесение предметов по цвету, форме, величине	Зеркало, фотографии, предметы и картинки, игры «Спрятанные изображения», «Точечные изображения», «Перевернутые» изображения», сенсорная комната	2-8
3	Тактильное восприятие	Развитие тактильного восприятия и осязания	Изучение строения и возможностей рук/пальцев, формирование навыков обследования предметов, определение предметов на ощупь	Песок, камни, вода, тесто, бумага, ткань, пластилин, глина, тактильные дорожки, доска Бильгоу, игры «Волшебный мешочек», «Теплое-холодное», «Тактильное лото», сенсорная комната	2-8
4	Вкусовое восприятие	Развитие вкусового восприятия	Узнавание продуктов по вкусу (только с разрешения и в присутствии родителя), запоминание разных вкусов (сладкий, кислый, соленый, горький)	Продукты: яблоко, апельсин, печенье, конфета и др., картинки с изображением продуктов, игры «Угадай по вкусу», «Что приготовил повар	2-8

				на обед»	
5	Обоняние	Развитие обоняния	Определение предмета/продукта по запаху (только с разрешения и в присутствии родителя), запоминание запахов фруктов, овощей, специй	Пахнущие предметы и продукты (мыло, апельсин, мята, ваниль и др.), игры «Угадай по запаху», «Съедобное – несъедобное»	2-8
6	Пространственная ориентировка	Развитие пространственной ориентировки	Определение предметов в пространстве (перед, за, под, над, у, около и др.), выполнение усложняющихся инструкций	Игрушки, картинки, зеркало, доска Бильбоу, игры «Внизу – вверх», «Близко – далеко», «Наоборот», «Пешеходы», сенсорная комната	2-8
7	Восприятие времени	Развитие процесса отражения длительности, скорости и последовательности событий	Определение и запоминание разных отрезков времени (сейчас, скоро, позже, время суток, дни недели, времена года)	Предметы, игрушки, картинки, игрушечные и песочные часы, игры «Вчера, сегодня, завтра», «Когда это бывает?», «Колесо времени», «Что показывают часы?»	2-8
8	Интеграция восприятия	Стимулирование работы органов чувств в условиях координации различных сенсорных систем	Выполнение пальчиковой гимнастики, заданий на нейротренажерах и балансирах, стимулирование активных точек с помощью массажных мячиков, шариков	Упражнения на согласованную работу разных сенсорных систем, например «Рисуем пальчиками», балансиры и нейротренажеры, массажные мячики, шарики, сенсорная комната	2-8
БЛОК 2. Умственное развитие					
9	Наглядно-действенное мышление: анализ, синтез, сравнение	Развитие операций (анализ, синтез, сравнение) наглядно-действенного мышления	Сортировка предметов/игрушек по заданным признакам, вербальное объяснение своего выбора	Сортеры, матрешки, пирамидки, конструкторы, игры «Чередование», «Что внутри?», «Найди похожее»	2-8

10	Наглядно-действенное мышление: обобщение, конкретизация	Развитие операций (обобщение, конкретизация) наглядно-действенного мышления	Выделение одного и множества предметов из группы, называние обобщающим словом	Фигурки животных, муляжи овощей и фруктов, игры «Дай один», «Покажи, где много», «Четвертый лишний», «Как это все называется?»	2-8
11	Наглядно-действенное мышление: абстрагирование, понимание	Развитие операций (абстрагирование, понимание) наглядно-действенного мышления	Составление сказки с использованием фигурок людей и животных, отгадывание загадок	Фигурки для кукольного театра, театр теней, загадки без слов, игры «Что и почему?», «Что будет, если...? Покажи ...»	2-8
12	Наглядно-образное мышление: анализ, синтез, сравнение	Развитие операций (анализ, синтез, сравнение) наглядно-образного мышления	Сравнение и группирование картинок, выделение и называние существенных признаков предметов	Идентичные картинки, сравнение изображений, игры «Расшифруй слова», «Подбери парную картинку», «Разница и сходство»	2-8
13	Наглядно-образное мышление: обобщение, конкретизация	Развитие операций (обобщение, конкретизация) наглядно-образного мышления	Классификация изображений, называние обобщающим словом	Картинки: животные, птицы, одежда, обувь, мебель, транспорт и др., игры «Зима – Лето», «Кто где живет», «Найди маму малышу»	2-8
14	Наглядно-образное мышление: абстрагирование, понимание	Развитие операций (абстрагирование, понимание) наглядно-образного мышления	Установление причинно-следственных связей с опорой на картинки, составление рассказа по серии сюжетных картинок, отгадывание загадок, выделение скрытого смысла	Серия сюжетных картинок (3-5), загадки, пословицы, поговорки, игры «Волшебник», «Посмотри и найди», «Угадай, кто это», «Нелепицы»	2-8
15	Зрительная память и наблюдательность	Развитие зрительной памяти и наблюдательности	Запоминание, сохранение и воспроизведение зрительной информации	Фигурки животных, картинки, игры «Запомни и найди», «Что изменилось?»,	2-8

				«Фотоаппарат», «Чей предмет», «Прогулка в картинках», «Найди ошибки», «Мемо»	
16	Слуховая память и внимание	Развитие слуховой памяти и внимания	Запоминание, сохранение и воспроизведение слуховой информации	Игрушечные музыкальные инструменты, звуковые игрушки, игры «Угадай, что играет», «Музыкальное эхо», «Стихотворный вечер», «Слушаем тишину», «Корректурная проба», «Синтез слов и звуков», таблицы Шульте, «Перепутанные линии»	2-8
БЛОК 3. Речевое развитие					
17	Неречевая имитация	Стимулирование речевой активности	Подражание неречевой активности	Звучащие игрушки, музыкальные игрушки, игры «Постучалки», «Колокольчики», «Ритм-ответ», «Кто как разговаривает», «Птичка и птенчик»	2-8
18	Понимание речи	Расширение активного и пассивного словаря	Пополнение словарного запаса, расширение кругозора	Предметные картинки, игры «Кто где живет?», «Что растет в лесу?», «Подскажи Незнайке», «Кто подберет больше слов?», «Закончи предложение»	2-8
19	Альтернатив ное общение (для неречевых детей)	Формирование навыков альтернативного общения	Работа над пониманием слов и предложений	Коммуникация через обмен изображениями (PECS)	2-8

20	Артикуляционная имитация	Выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата	Тренировка речевого аппарата, артикуляционная гимнастика	Игрушки, предметные картинки, статические (Лопаточка, Чашечка, Иголочка, Горка, Трубочка и т.д.) и динамические (Часики, Качели, Вкусное варенье, Змейка, Лошадка, Орешек и т.д.) артикуляционные упражнения	2-8
21	Звукопроизношение	Формирование правильного звукопроизношения	Выполнение упражнений, направленных на тренировку мышц языка с целью придания ему нужного положения, на подвижность губ, челюстей, щёк, на выработку воздушной струи, правильного дыхания	Логопедическое лото, логопедический пальцеход с заданиями, скороговорки, игры «Чей голос?», «Кто как кричит?», «Где звук?», «Договори словечко»	2-8
22	Лексический строй речи	Расширение словарного запаса	Освоение значений понятий	Предметные картинки, игры «Вершки-корешки», «Фрукты-овощи», «Угадай игрушку», «Скажи по-другому», «Верно ли это?»	2-8
23	Грамматический строй речи: с опорой на картинку	Развитие грамматического строя речи	Овладение построением предложения с опорой на картинку	Предметные картинки, игры «Подбери признак по картинке», «Назови ласково», «Узнай по описанию», «Закончи предложение»	2-8
24	Грамматический строй речи	Включение речи	Овладение построением предложения	Игры «Образуй слова», «Улетели птицы», «Кем ты будешь?», «Скажи наоборот»	2-8

БЛОК 4. Развитие коммуникации					
25	Невербальная коммуникация: подражание	Привлечение внимания ребенка к взаимодействию по подражанию	Преодоление барьера первого контакта, научение навыку откликаться на имя и устанавливать зрительный контакт со взрослым	Зеркало, игры «Передай взгляд», «Найди друга», «Водичка», «Самолетики»	2-8
26	Мимика и жестикуляция	Формирование навыка использования жестов в общении	Отработка мимики и жестов, обозначающих приветствие/прощание, согласие/несогласие	Зеркало, игры «Ладони», «Маски», «Пантомима», «Через стекло», «Тень»	2-8
27	Понимание эмоций в общении	Распознавание базовых эмоций (радость, грусть, злость)	Понимание базовых эмоций на лице другого человека и адекватное на них реагирование, соотнесение выражения лица с изображением на картинке	Карточки с изображением разных эмоциональных состояний, игры «Угадай эмоцию», «Что чувствует ребенок?», «Что случилось?»	2-8
28	Вербальная коммуникация: действие по инструкции	Формирование навыков выполнения простых инструкций	Обучение пониманию и выполнению простых инструкций: «отдай», «возьми», «отнеси», «садись», «нарисуй» и т. д.	Игрушки, карандаши, листы формата А3	2-8
29	Стимулирование вербальной коммуникации ребенка	Формирование навыка обращения с просьбой к сверстнику и адекватной реакции на просьбу (отдать, поделиться)	Формирование навыка обращения с просьбой в игровой/бытовой ситуации	Игры «Сокровища в коробке», «Радио», «Зайчик и лиса», «Эхо», «Я начну, а вы продолжите»	2-8
30	Коммуникация в игровой деятельности со сверстниками	Формирование навыков параллельной и совместной игры, умения дожидаться своей очереди, делать простой выбор	Формирование навыка активных игр на полу, обмена ролями	Совместные пазлы, мозаика, настольная игра на 2-х участников с четкими правилами, например, «Лото», игры «Машины», «Домик»	2-8
31	Коммуникация в игре со взрослыми	Формирование навыков совместной игровой	Формирование навыка игры с родителями	Пазлы, мозаика, конструктор, настольные игры, например,	2-8

		деятельности с родителями и педагогами		«Строим башню вместе»	
32	Коммуникация в повседневной жизни	Формирование навыков коммуникации в повседневной жизни, развитие доверия друг к другу	Проигрывание ситуаций, аналогичных реальным жизненным ситуациям	Карточки с изображением реальных жизненных ситуаций, атрибуты для проигрывания	2-8
БЛОК 5. Развитие эмоционально-волевой сферы					
33	Эмоции и чувства	Знакомство с эмоциями и чувствами человека	Установление эмоционального контакта, расширение представлений о внутреннем мире человека, его основных эмоциях	Карточки с изображением эмоций, отрывки из сказок, игры «Волшебные мешочки», «Что было бы, если бы...», «Что случилось?»	2-8
34	Понимание своих эмоций	Распознавание своих эмоций	Тренировка в распознавании своих эмоций, релаксационные техники, снижающие психоэмоциональное напряжение	Карточки с изображением эмоций, зеркало, игры «Я чувствую, что...», «Закончи предложение», «Погода изменилась»	2-8
35	Эмоции окружающих	Формирование навыков распознавания эмоций других людей	Оценивание внешних признаков эмоционального состояния других людей, их использование как предикторов поведения	Фотографии, игры «Угадай настроение», «Смешинки и злючки», «Азбука настроений», «Фоторобот»	2-8
36	Выражение эмоций с помощью мимики, жестов, пантомимики	Развитие языка жестов, мимики и пантомимики	Оценивание внешних признаков эмоций по мимике, жестам, пантомимике	Карточки с изображением эмоций, зеркало, игры «Уходи, злость, уходи!», «Узнай эмоцию», «Картинная галерея»	2-8
37	Сопереживание, сочувствие, сострадание	Развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе – к сопереживанию, сочувствию,	Определение эмоций, развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе – к сопереживанию,	Карточки с изображением эмоций, зеркало, игры «Возьмите себя в руки», «Муравей», «Улыбка»	2-8

		состраданию	сочувствию, состраданию		
38	Страхи и их преодоление	Развитие внутренней свободы и раскованности	Выявление страхов, развитие способности к их преодолению	Зеркало, игры, направленные на разрядку отрицательных эмоций «Нарисуй свой страх», «Радуга силы», «Пчелка в темноте»	2-8
39	Произвольность и регуляция поведения	Развитие произвольности и регуляции поведения	Обучение навыкам произвольного регулирования эмоций и поведения	Зеркало, игры, направленные на разрядку отрицательных эмоций и развитие произвольности «Лимон», «Холодно-жарко», «Воздушный шарик», «Рубка дров»	2-8
40	Арттерапия в работе с эмоциями	Преодоление длительных негативных эмоций с помощью песочной терапии, изотерапии, музыкотерапии	Арттерапевтические упражнения и игры (рисунки, танцы, этюды и т. п.) на выражение эмоционального состояния детей	Интерактивная песочница, наборы для рисования, магнитофон, диски с классической музыкой, упражнения на выражение эмоционального состояния «Угадай эмоцию», «Хорошее настроение», «Галерея чувств»	2-8
БЛОК 6. Психомоторное развитие					
41	Мелкая моторика	Развитие мелкой моторики	Сбор пазлов, разрезных картинок, мозаики, конструкторов, шнуровка, вышивание, вязание, лепка, рисование	Пазлы, разрезные картинки, оригами, мозаика, конструкторы, шнуровка, наборы для вышивания и вязания, тематические трафареты, аппликация, кисти, краски, карандаши,	2-8

				пластилинография	
42	Крупная моторика	Развитие крупной моторики	Утренняя гимнастика, физкультура, подвижные игры в зале и на свежем воздухе, активный отдых	Снаряжения для гимнастики, физкультуры, подвижных игр, активного отдыха	2-8
43	Предметно-манипулятивная деятельность	Формирование предметно-манипулятивной деятельности	Выполнение действий хватания, бросания, нанизывания, вращения по подражанию, образцу и речевой инструкции (при этом необходимо обращать внимание на опасность формирования стереотипии), усвоение способов действий с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение	Предметы-инструменты: ложка, карандаш, лейка, молоточек, лопатка, маркер, тележка с веревочкой и т. п.	2-8
44	Координация общей моторики	Становление координации общей моторики	Подвижные игры, выполнение упражнений на доске Бильгоу, в сенсорной комнате	Подвижные игры, тактильные дорожки, доска Бильгоу, сенсорная комната	2-8
45	Зрительно-моторная координация	Развитие глазомера, зрительно-моторной координации	Выполнение упражнений на зрительно-моторную координацию	Упражнения «Дорисуй картинку», «Графические диктанты», развивающая игра «Сложи узор»	2-8
46	Ориентация на листе бумаги в вертикальном положении	Развитие умения ориентироваться на листе бумаги в вертикальном положении	Выполнение упражнений на ориентировку	Упражнения «Контур», «Ребус», дидактические игры «Покажи правильно», «Какая рука», «Что справа, что слева», «Запрещенное движение», «Стоп – сигнал»	2-8

47	Ориентация на листе бумаги в горизонтальном положении	Развитие умения ориентироваться на листе бумаги в горизонтальном положении	Выполнение упражнений на ориентировку	Упражнения «Контур», «Ребус», дидактические игры «Покажи правильно», «Какая рука», «Что справа, что слева», «Запрещенное движение», «Стоп – сигнал»	2-8
48	Межполушарное взаимодействие	Развитие межполушарного взаимодействия	Выполнение упражнений на развитие межполушарного взаимодействия, рисование двумя руками одновременно	Нейротренажер «Межполушарная доска. Лабиринты», экран для копирования «Зазеркалье», упражнения «Зеркальное рисование», «Рожки, колечки», «Нарисуй фигуру», «Кулак-ребро-ладонь»	2-8
БЛОК 7. Коррекция проблемного и поддержка социально-приемлемого поведения					
49	Агрессия и аутоагрессия	Коррекция агрессии и аутоагрессии	Игры, приемы и упражнения, направленные на обучение способам выражения гнева в приемлемой форме	Игры, направленные на обучение способам выражения гнева в приемлемой форме «Листок гнева», «Бумажные мячики», «Шалтай-болтай», «Использование свойств воды, глины и песка»	2-8
50	Неадекватное поведение	Коррекция неадекватного поведения (катание по полу, смех, плач, крик)	Игры, приемы и упражнения, направленные на обучение приемам саморегуляции и самообладания, поведенческий договор	Игры, направленные на обучение приемам саморегуляции и самообладания «Тучка», «Разговор с руками», «Насос и мяч»	2-8
51	Трудности общения	Развитие навыков общения	Игры, приемы и упражнения, направленные на	Игры, направленные на отработку	2-8

			отработку навыков общения, формирование доверия к людям	навыков общения, формирование доверия к людям «Твоя ладошка, моя ладошка», «Передай мяч», «Доброе животное», «Снежки»	
52	Самостимуляции	Перенаправление и видоизменение самостимуляций (махи руками, прыжки, раскачивания, постукивания и т.д.).	Приемы работы со самостимуляциями: мягкое переключение на приемлемое поведение	Батуты, мягкие игровые модули, качели, сухой бассейн с шариками	2-8
53	Стереотипии	Коррекция различного рода стереотипий	Приемы работы со стереотипиями: переключение, замещение, трансформация, наработка гибкости	Игрушки, конструкторы, батуты, мягкие игровые модули, качели, сухой бассейн с шариками	2-8
54	СДВГ	Коррекция СДВГ	Игры, приемы и упражнения, направленные на коррекцию импульсивности, гиперактивности, дефицита внимания	Игры, направленные на коррекцию импульсивности, гиперактивности, дефицита внимания «Говорящие рисунки», «Физкультурники», «Рукавички», «Солнечный зайчик»	2-8
55	Боязнь нового (неофобия)	Постепенное привыкание к новому	Сенсорные и ролевые игры, игры на имитацию, метод прайминга (ребенок заранее знакомится с материалами или информацией о новом занятии или событии), социальные истории	Сенсорные игры, социальные истории (объясняют ситуации в визуальном формате, в них рассказывается, что будет происходить и чего можно ожидать в новой ситуации)	2-8
56	Отказ от деятельности, негативизм	Создание целенаправленности и мотивации	Выполнение простой деятельности, процесс и результат	Игрушки, конструкторы, пластилин,	2-8

		деятельности	которой привлекателен для ребенка и может служить одновременно мотивацией и подкреплением, использование часов	природные материалы, часы	
БЛОК 8. Формирование социально-бытовых навыков					
57	Одевание	Формирование навыков одевания	Упражнения, направленные на формирование умения соотносить верх и низ одежды, самостоятельно надевать ее, застегивать пуговицы, молнию, завязывать и развязывать шнурки, обувать и снимать обувь, раздеваться	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки	2-8
58	Гигиена	Формирование навыков гигиены	Комплексное использование ванной комнаты: открывание и закрывание крана, умывание с мылом, мытье рук, вытирание полотенцем	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки, ванная комната	2-8
59	Уход за собой	Формирование навыков ухода за собой	Отработка действий, позволяющих выглядеть опрятно: расчесывание волос, чистка зубов и др.	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки, ванная комната	2-8
60	Прием пищи	Формирование навыков приема пищи	Умелое использование посуды, умение аккуратно открывать и закрывать банки, контейнеры, умение убирать за собой со стола, мыть посуду и др.	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки	2-8
61	Использование туалета	Формирование навыков использования туалета	Умение проситься в туалет, самостоятельно вытираться, не	Оборудованный кабинет социально-бытовой	2-8

			бояться пользоваться общественными уборными комнатами	ориентировки, туалет	
62	Бытовые навыки	Формирование простейших бытовых навыков	Умение пользоваться микроволновкой, пылесосом, стиральной машинкой, знать технику безопасности при обращении с бытовыми приборами	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки	2-8
63	Поддержание порядка	Формирование навыка поддержания порядка	Уборка помещения; подметание пола, вытирание пыли, уборка пылесосом, влажная уборка пола, чистка сантехники, вынос мусора	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки	2-8
64	Обращение с деньгами, покупки (представление о покупательной функции денег, планирование и осуществление покупок)	Формирование навыка грамотного обращения с деньгами	Формирование навыков ведения личного или семейного бюджета, постановки финансовых целей	Оборудованный кабинет социально-бытовой ориентировки, шаблоны денег для детей	2-8
БЛОК 9. Формирование предакадемических навыков					
65	Мир звуков и букв	Развитие фонематического восприятия	Игры и упражнения на развитие фонематического восприятия	Логопедическая шнуровка «Найди звук», настольная развивающая игра «Нейродорожки. По буквам на машинке», азбука на магнитах	2-8
66	Чтение слогов, составление слов из слогов	Формирование навыка чтения слогов, составления слов из слогов	Игры и упражнения на составление слов из слогов	Азбука на магнитах, игра «Дополни слог до слова»	2-8
67	Обучение рассказыванию	Закрепление навыка составления	Составление рассказа по сюжетной картинке	Сюжетные картинки	2-8

		рассказа			
68	Работа в тетради (обведение по контуру, штриховка, выполнение элементов по образцу)	Развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации, ориентации на листе бумаги	Выполнение заданий в тетради (обведение по контуру, штриховка, копирование элементов по образцу)	Тетради, ручки, прописи «Готовим руку к письму»	2-8
69	Прямой и обратный счет	Закрепление навыка прямого и обратного счета	Игры и упражнения на прямой и обратный счет	Развивающая игра «Нейродорожки. По цифрам на поезде», игра с прищепками «Цвета и цифры», интерактивная игра «Веселый счёт», касса счётных материалов «Учись считать»	2-8
70	Отношение «больше», «меньше», «столько же»	Формирование навыка соотнесения и сравнения предметов	Интерактивные игры и упражнения на соотнесение и сравнение предметов, определение их количества	Развивающий набор «Решаем примеры», счетные палочки, наборы деревянных кубиков, муляжи фруктов и овощей	2-8
71	Геометрические фигуры	Закрепление представлений об элементарных геометрических фигурах	Задания и игры на определение геометрических фигур	Интерактивные игры «Сложи фигуру», «Подбери фигуру», «Сломанная машина», «Продолжи ряд»	2-8
72	Логические задачи	Формирование первичных навыков счета и решения задач, развитие мышления	Решение математических задач на смекалку и сообразительность, головоломки	Математические задачи-шутки на сообразительность и смекалку, «Математические раскраски»	2-8

Содержание программы

БЛОК 1. Сенсорное развитие

Цель: обогащение чувственного опыта в процессе целенаправленного систематического воздействия в условиях координации различных сенсорных систем.

Задачи блока:

- формировать первичные представления об объектах окружающего мира, об их свойствах и отношениях, о цвете, форме, величине предметов;
- формировать представления о природных звуках и музыкальных инструментах;
- различать материалы по фактуре и другим характеристикам;
- формировать первичные представления о пространстве и времени, движении и покое;
- развивать возможности продуктивного и игрового взаимодействия ребенка со взрослым, коммуникативные навыки.

Специфика детей и работы с ними

Занятия в рамках данного блока могут быть показаны детям с разной выраженностью нарушений развития по О. С. Никольской.

Для детей **1-й группы** отмечается наличие «полевого» поведения, проявляющегося в постоянном перемещении от одного объекта к другому. Ребенок отрешен, автономен, не ступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но, в тоже время, может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени (латентно). В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции – так ребенок, который «не может» повторить простой узор, берет каким-то своеобразным, вычурным

захватом карандаш и рисует транзисторный приемник в трехмерной проекции.

Дети, как правило, мутичны, отмечается псевдоглухота, ребенок как бы, не слышит. Ребенок 1 группы может, не чувствуя опасности, забираться на мебель, ударяться головой о стекло окна, вылезать в окно, «шагать» из балкона, представляя этим опасность для самого себя. В связи с выраженным дискомфортом во взаимоотношениях с окружающими, уходом от контактов невозможно организовать деятельность ребенка. Данный вариант аутистического дизонтогенеза обозначается как регрессивный.

Сенсорное развитие детей строится на непроизвольном подражании действию, мимике, интонации взрослого. Такое непроизвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового, а затем и словесного. Подобного подражания легко добиться, используя приятные аутичному ребенку сенсорные впечатления:

- сосредоточить внимание на сенсорных стимулах (зрительных, тактильных, вестибулярных, слуховых);
- двигательная имитация.

Дети **2 группы** выглядят напряженными, скованными в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в том числе стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет.

Визуальный контакт «сквозь», мимо, но можно заметить, что они видят боковым зрением. У детей многочисленные страхи гиперсензитивного характера. Они закрывают уши на громкие звуки. Детей отличает одержимость двигательными, сенсорными, речевыми стереотипиями, импульсивными движениями (прыжки, взмахи, перебежки), которые доставляют им эмоционально положительно окрашенные ощущения, повышающие психический тонус, заглушающие неприятные воздействия извне. Отмечается причудливость гримас и поз. Дети одержимы феноменом

«тождества» (одна и та же одежда, одни и те же продукты). У них вырабатываются лишь простейшие реакции на окружающее, стереотипные бытовые навыки, односложные речевые штампы–команды. Множество отсроченных эхололий, персевераций. При этом вмешаться в деятельность ребенка, возможно лишь подключившись к его стереотипиям. В этом случае ребенку обычно удастся удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Необходимо начинать работу с подстройки стереотипных движений и эхололалии ребенка.

Дети **3 группы** также смотрят как бы «сквозь», мимо. И при частой встрече с взглядом собеседника дети будут отводить глаза, а, смущаясь, закрывать лицо руками. В сюжете игры, в отношениях к близким и детям выступает агрессивность. Отмечается слабая эмоциональная привязанность, низкая способность к сопереживанию. Сфера пространственных, пространственно-временных представлений сформирована неравномерно, чаще недостаточен уровень телесных интеграций. В то же время, результативность выполнения невербальных (перцептивно-логических) заданий может быть достаточно высокой.

Для детей **4 группы** характерен пониженный фон настроения, сверхценные страхи, тихая малоподвижная игра; нарастание боязливости и скованности при малейшем изменении привычного стереотипа. В напряженных ситуациях проявляются стереотипии. Типичны заторможенность и неуверенность движений. Робость, пугливость, особенно в контактах, чувство собственной несостоятельности. Это самая легкая на первый взгляд группа детей, наиболее близкая к норме, напоминающая детей с ЗПР, имеющих спектр эмоциональных нарушений. Дети значительно лучше поддаются психолого-педагогической и логопедической коррекции в сравнении с детьми предыдущей группы. Прогноз в отношении этой группы детей самый благоприятный. Детей можно подготовить при активной

медико-психолого-педагогической коррекции в общеобразовательные школы.

Особое внимание уделяется формированию сочетаемости в сенсорном восприятии, синтезу сенсорных систем. В совместной деятельности различных сенсорных систем имеется объективный порядок постоянных взаимосвязей, который включает в себя три основные цепочки:

- 1) тактильная – проприоцептивная – вестибулярная – зрительная;
- 2) тактильная – слуховая – зрительная;
- 3) тактильная – вкусовая – обонятельная – зрительная.

Комплекс игр и упражнений, направленных на улучшение сенсорной интеграции:

- вращение по кругу;
- перекачивание со спины на живот на матах;
- преодоление препятствий;
- толкание тяжелых предметов, игры с тяжелым мячом;
- растягивание эластичных лент;
- балансирование на гимнастических мячах;
- катание на животе на роликовой доске;
- ходьба, бег по неровной, наклонной, ограниченной, неустойчивой поверхности;
- прыжки на мате, матрасе, через скакалку;
- имитация движений животных;
- движения под музыку, пение песен с движениями;
- подражание позам и очередности движений;
- футбол бумажным пакетом;
- броски в цель бумажных снежков;
- игры с мыльными пузырями;
- дидактические игры на материале твердых и мягких вкладок, мозаик, матрешек, конструктивных, разбирающихся по частям предметов и игрушек;

– исследовательские игры с водой, с песком, камешками, ракушками, в сухом бассейне, игры с надувными и плавающими предметами

Одним из современных средств реализации метода сенсорной интеграции является специально оборудованная сенсорная комната. Сенсорная комната представляет собой искусственно созданное окружение, где ребенок, пребывая в безопасной, комфортной обстановке, наполненной разнообразными стимулами, самостоятельно или при ненавязчивом сопровождении специалиста исследует среду. Каждая сенсорная комната предлагает гораздо больше различных впечатлений, чем традиционное окружение и позволяет их использовать более длительное время. В условиях сенсорной комнаты используется массированный поток информации на каждую сенсорную систему. Одновременная стимуляция нескольких сенсорных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к обеспечению сенсорной интеграции.

Занятия, игры и оборудование в сенсорной комнате, воздействующие на тактильную систему:

- пересыпание мелких предметов, игры с крупой;
- пластилин, массы для лепки;
- пальчиковые краски;
- сжатие рук (взрослый регулярно с силой сжимает руки ребенка);
- мягкие антресс-игрушки для сжатия.

Развивающие игры с песком включают 8 направлений работы:

1. Развитие мелкой моторики. Песок помогает развитию моторики. Его можно сжимать, прихлопывать, трамбовать. Можно тыкать пальцами, зацепывать – для развития указательных пальчиков и щипкового захвата. Эти упражнения тренируют захват и учат пользоваться инструментами (вместо совочка можно для разнообразия брать разные ложки, лопатки и т.д.). Разровняйте поверхность песка и дайте малышу формочки или небольшую чашку. Можно просто нажимать на перевернутые формочки, чтобы получать отпечатки. Так будут развиваться мышцы пальчиков и рук.

2. Сенсорное восприятие. Песок – идеальный сенсорный материал для детей, которым необходимы новые тактильные ощущения. Дети любят все трогать, поэтому с удовольствием играют с песком, мнут его, пропускают сквозь пальцы. Бывает, что ребенка не оторвать от лотка/песочницы. Подобные занятия успокаивают и положительно влияют на умение сосредотачиваться.

3. Рисование и подготовка руки к письму. Дети могут рисовать пальцами или небольшими «приспособлениями» (счетными палочками, зубочистками, палочками от мороженого, неподточенным карандашом). Пусть рисуют черточки, каракули, геометрические фигуры, повторяют написание букв по вашему примеру. Это даст им дополнительные сенсорные навыки и поможет приобрести опыт письма даже без письменных принадлежностей.

4. Развитие творческого мышления. Песок – материал, «открытый» для фантазии (то есть нет определенного и единственного способа, как с ним можно играть). Песок развивает в детях творческие способности. У ребенка формируется определенный опыт, он открывает для себя новые и новые цепочки «идея – воплощение, деятельность, двигательная активность – результат». При работе с «открытым материалом» ребенок сначала думает, как именно использовать эту «субстанцию». Потом идет процесс обдумывания плана действий. Ну и самое приятное – получение результата. Песок полезен для занятий с детьми-аутистами. Предоставив в распоряжение малыша лоток с песком и несколько «инструментов» (формочки, совочки, палочки) и задумчиво спросив: «А что мы можем с этим сделать?», вы запустите мыслительный процесс.

5. Ролевые игры Примерка определенной роли, воспроизведение характерных для нее действий связаны с творческим мышлением. Например, посуда для игры в кухню.

Ролевые игры с песком, начинать необходимо с простого: покормите животных, устройте для них ванну; испеките красивый песочный пирог.

6. Развитие речи. Знаете ли вы, что сенсорные занятия с таким материалом, как песок, могут реально помочь детям развить речь и улучшить языковые навыки? Это не просто игра в куличики, это взаимодействие между ребенком и «партнером по общению» (да-да!). Простые, но очень важные правила: не торопитесь и будьте рядом. Подстройтесь под ребенка, найдите зрительный контакт.

7. Тренировка внимания Развитие ручек (моторики пальчиков, силы нажатия) напрямую влияет на развитие мозга.

8. Спокойствие и расслабление, этому способствуют игры с ритмами. Использование интереса ребенка к ритму и мелодии способно помочь «растормозить» его речь, развить подражание, вызвать двигательную активность. В играх с ритмами используйте следующие приемы:

- хлопки в ладоши;
- топание ножками;
- прыжки в определенном ритме;
- танцы;
- проговаривание текстов стихотворений;
- пение детских песенок.

Виды активности, воздействующие на слуховую систему:

- звуковое лото;
- движения под музыку;
- пение;
- занятия с музыкальными инструментами;
- аудиокниги;
- использование плееров с любимой музыкой;

Виды активности, воздействующие на зрительную систему:

- конструкторы;
- световые игрушки;
- калейдоскоп.

Виды активности, воздействующие на проприоцептивную систему:

- крепкие объятия;
- упражнения, требующие физических усилий;
- отжимание от стены;
- игры с тестом.

Виды активности, воздействующие на вестибулярную систему:

- качели;
- велосипед;
- карусель;
- шведская стенка.

Виды активности, воздействующие на систему обоняния:

- занятия с ароматизированным тестом;
- рисование ароматизированными пальчиковыми красками, ароматизированными фломастерами;
- использование ароматизированных сенсорных игрушек.

Виды активности, воздействующие на вкусовую и орально-моторную сферы:

- выдувать мыльные пузыри;
- дуть в свистки, дудочки и пр;
- жевательная резинка;
- игрушки для жевания.
- пить из бутылок с питьевым клапаном (обычно используются спортсменами: для получения воды требуется слегка надавить зубами на клапан).
- игры «угадай вкус».

Виды активности, требующие физических усилий:

- толкать или носить коробки с тяжелыми предметами;
- возить на санках детей.

Регулярно проводить занятия с использованием упражнений, в ходе которых изображаются движения животных, например:

– упражнение «краб»: сесть на корточки, наклониться назад, опустить руки на пол, приподнять туловище и начать движение вбок;

– упражнение «медведь»: из положения стоя опустить руки на пол, начать движения вперед, одновременно передвигая правую руку и правую ногу, затем левые руку и ногу.

– упражнение «лягушка»: сесть на корточки, положить руки на пол между коленями, делать прыжки вперед, приземляясь на руки и на ноги.

Ароматическое оборудование. Назначение – воздействие на обоняние человека. Это оборудование используется для усиления эффекта от визуальных и звуковых стимулов при условии правильно подобранных ароматов. В качестве ароматического оборудования для сенсорной комнаты можно использовать ароматические лампы с маслами. Приятные запахи вызывают реакцию покоя. Резкие запахи провоцируют возбуждение. Следует учитывать, что разные ароматы оказывают различное влияние на состояние организма – одни успокаивают, другие, наоборот, тонизируют. Пример тонизирующих ароматов – грейпфрут, апельсин, лимон, лимонник, бергамот. Успокаивающие ароматы – мята, мелисса, лаванда.

Тактильное оборудование. Назначение – развитие тактильных ощущений. Развитию тактильных ощущений способствуют оборудование и материалы с различными текстурами. Это могут быть разнообразные панно и игрушки, состоящие из таких материалов как: мех, дерево, бархат, пластмасса, наждачная бумага и т.п.

Сухие бассейны предназначены как для расслабления, так и для активизации. Они могут подсвечиваться изнутри всеми цветами радуги, красиво окрашивая шарики. Бассейн может помочь и в ситуации, когда ребенка нужно расслабить и привести в состояние покоя, и когда требуется активизация его действий. Сухие бассейны являются одним из любимейших видов оборудования у детей.

Вестибулярное и проприоцептивное оборудование. Назначение – развитие координации и опорно-двигательного аппарата. Это всевозможные

предметы и оборудование для развития у ребенка координации и опорно-двигательного аппарата, например, балансировочная доска на роликах, различные подвесные конструкции, доски-балансиры с лабиринтом и пр.

БЛОК 2. Умственное развитие

Цель: улучшением умственных функций: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи и творческих способностей.

Задачи блока:

- формировать навыки операций наглядно-действенного и наглядно-образного мышления (по цвету, форме, размеру, категории);
- обучать выделять конкретные, родовые, видовые понятия на основе существенного признака;
- формировать умение устанавливать причинно-следственные связи;
- увеличить количество игровых действий с игрушками по назначению (функциональная игра).
- снизить время на выполнение знакомого алгоритма (например, сбор пирамидки).

Специфика детей и работы с ними

Занятия в рамках данного блока могут быть показаны детям с разной выраженностью нарушений развития, начиная от детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития до одаренности.

В умственном развитии детей с расстройством аутистического спектра отмечаются огромные трудности произвольного обучения, целенаправленного разрешения реально возникающих задач. Специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую, связывая их с трудностями обобщения и с ограниченностью в осознании подтекста происходящего, одноплановостью, буквальностью его трактовок. Ребенку сложно понять развитие ситуации во времени, развести в последовательности событий причины и следствия. Это

очень ярко проявляется при пересказе учебного материала, выполнении заданий, связанных с сюжетными картинками.

Исследователи отмечают проблемы с пониманием логики другого человека, учетом его представлений, намерений. Как нам представляется, в случае детского аутизма не следует вести речь об отсутствии отдельных способностей, например способности к обобщению, к пониманию причинно следственных отношений или к планированию. В рамках стереотипной ситуации многие аутичные дети могут обобщать, использовать игровые символы, выстраивать программу действий. Однако они не в состоянии активно перерабатывать информацию, активно использовать свои способности, с тем, чтобы приспосабливаться к ежесекундно меняющемуся миру, непостоянству намерений другого человека.

Для аутичного ребенка мучителен отрыв символа от привычной игры: это разрушает требующееся ему постоянство в окружающем мире. Мучительна для него и необходимость постоянной гибкой корректировки собственной программы действий. Само предположение о существовании подтекста, расшатывающего устойчивый смысл ситуации, вызывает у него страх. Неприемлемо для него наличие у партнера собственной логики, постоянно ставящей под угрозу намеченную им самим перспективу взаимодействия.

В то же время в ситуации полного контроля над происходящим у таких детей может развиваться стереотипная игра отдельными мыслительными операциями – разворачивание одних и тех же схем, воспроизведение каких-то счетных действий, шахматных композиций и т. п. Эти интеллектуальные игры бывают достаточно изощренными, но они тоже не являются активным взаимодействием со средой, творческим решением реальных задач, и лишь постоянно воспроизводят приятное для ребенка впечатление легко совершаемого умственного действия. При столкновении с реальной проблемой, решения которой он не знает заранее, такой ребенок чаще всего оказывается несостоятельным. Так, ребенка, упивающегося проигрыванием

шахматных задач из учебника, воспроизведением классических шахматных композиций, ставят в тупик ходы самого слабого, но реального партнера, действующего по своей, не известной заранее, логике для него форм взаимодействия.

1 группа это дети с аутистической отрешенностью от окружающего характеризуются наиболее глубокой аффективной патологией, наиболее тяжелыми – нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Их поведение носит полевой характер и проявляется в постоянной миграции от одного предмета к другому. Эти дети мутичны. Нередко имеется стремление к нечленораздельным, аффективно акцентуированным словосочетаниям. Наиболее тяжелы и проявления аутизма: дети не имеют не только форм, но и потребности в контактах, не осуществляют даже самого элементарного общения с окружающими, не овладевают навыками социального поведения.

Дети этой группы имеют наихудший прогноз развития, нуждаются в постоянном уходе и надзоре. Они остаются мутичными, полностью несостоятельными в произвольных действиях. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у них могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания; они могут освоить письмо, элементарный счет и даже чтение про себя, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

Специфика работы заключается в подстройке к движениям ребенка и привлечение внимания к действиям взрослого.

Дети **2 группы** с аутистическим отвержением окружающего характеризуются определенной возможностью активной борьбы с тревогой и многочисленными страхами за счет вышеописанной аутостимуляции положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи рук, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов и т. д.), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, осязания) и т. д. Такие аффективно насыщенные действия, доставляя эмоционально

положительно окрашенные ощущения и повышая психический тонус, заглушают неприятные воздействия извне.

Сверхизбирательность внимания, сверхсосредоточенность на определенном объекте. Отсутствие интереса к функциональному значению предмета. Большой для возраста запас знаний в отдельных областях. Любовь к слушанию чтения, влечение к стиху. Преобладание интереса к форме, цвету, размеру над образом в целом. Интерес к знаку: тексту книги, букве, цифре, другим обозначениям. Условные обозначения в игре. Преобладание интереса к изображенному предмету над реальным. Склонность фабулы фантазий, игр, сверценностные интересы (к отдельным областям знаний, природе и т. д.).

Необычная слуховая память (запоминание стихов, других текстов). Необычная зрительная память (запоминание маршрутов, расположения знаков на листе, грампластинке, ранняя ориентация в географических картах).

Наблюдается разница в проявлении интеллектуальной активности в спонтанной и заданной деятельности.

Прогноз на будущее для детей данной группы лучше. При адекватной длительной коррекции они могут быть подготовлены к обучению в школе (чаще – в массовой, реже – во вспомогательной).

Продолжается работа по привлечению и удержанию внимания на объекте и субъекте окружающего мира

Дети **3 группы** с аутистическим замещением окружающего мира характеризуются большей произвольностью в противостоянии своей аффективной патологии, прежде всего страхам. Аутичные же дети, не полностью отрешенные от окружающего, демонстрировали ряд особенностей интеллекта, характерных для этой аномалии развития. Это прежде всего контраст между ранним развитием абстрактно-логических и выраженным запаздыванием конкретно-практических сторон интеллекта.

Дети **4 группы** характеризуются свертормозимостью. У них менее глубок аутистический барьер, меньше патологии аффективной и сенсорной сфер. Значительная часть защитных образований носит не гиперкомпенсаторный, а адекватный, компенсаторный характер.

Особенно показательна дифференциальная диагностика 2 и 4 групп РДА и умственной отсталости при анализе динамики психического развития ребенка на протяжении 1–2-го года жизни. Как указывалось, у аутичных детей раннее психическое развитие часто протекает в особом порядке: раньше формируются речь, предпосылки познавательных процессов и позже моторная сфера. Гнозис созревает раньше праксиса: к двум годам, когда эти дети, как правило, не имеют навыков самообслуживания, они нередко выделяют цвета и их оттенки, дифференцируют фигуры разнообразной формы, очертания растений, показывают страны на географической карте и т. д. В этом возрасте их интеллектуальные интересы нередко выражены даже больше, чем у здоровых детей.

БЛОК 3. Развитие речи

Цель: работа над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами неотрывно связана с пониманием речи.

Задачи:

- активизация речевой активности ребенка через подражание;
- переход от невербальных средств к более сложным формам общения;
- расширение словарного запаса;
- формирование грамматического строя речи.

Специфика детей и работы с ними

Основные симптомы задержки и искажения речевого развития различаются в зависимости от группы аутизма.

1 группа – это мутичные дети, но могут иногда достаточно чисто произносить отдельные слова и даже фразы (но он может никогда их больше не повторить). Ребенок не только не пользуется речью – он не использует

жесты, мимику, изобразительные движения. Гуление и лепет детей производят странное впечатление: в них тоже нет элемента коммуникации, звуки носят скорее неречевой характер – это может быть особое бормотание, щебет, свист, скрип, часто звуковысотное интонирование. Иногда в них может слышаться особая музыкальная гармония.

Обучение детей с грубыми нарушениями устной речи, вплоть до ее отсутствия построено на альтернативной коммуникации через обмен изображениями (PECS). Занятия по альтернативной коммуникации реализуется специалистом, прошедшим соответствующее обучение.

Комплекс специальных игр и упражнений, направленных на включение речи у детей идет на непроизвольное подражание действию, мимике, интонации взрослого. Такое непроизвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового, а затем и словесного. Подобного подражания легко добиться, используя приятные аутичному ребенку сенсорные впечатления:

- выдувать мыльные пузыри и даем подуть ребенку;
- раскручивать волчок и даем раскрутить ему, и т. п.
- показать эмоцию с комментарием (смешное выражение вашего лица может иногда вызвать у ребенка подражательную реакцию)
- детские игры на руках у мамы («ладушки», «сорока-ворона»), и «прятки».

Похвалите ребенка за правильную имитацию, дайте ему глоток его любимого напитка, используя соломинку; это стимулирует его более сознательно двигать губами. Если он не хочет постоянно смотреть вам в лицо, то сядьте возле него перед зеркалом и пусть он смотрит в зеркало на оба лица

Вообще, нам важно добиться того, чтобы неговорящий ребенок как можно чаще смотрел на наше лицо, на рот именно в тот момент, когда мы что-то произносим. Если аутичный ребенок начинает говорить поздно, после 5–6 лет, у него бывают трудности артикуляции. Чтобы облегчить ребенку

формирование правильной артикуляции, важно сосредоточить его на лице взрослого в то время, когда мы поем ему песни, читаем стихи, что-то рассказываем. Взрослый «играет» не только лицом, но и голосом: подбирает интонацию, которая спокойно воспринимается ребенком, а затем варьирует ее, то переходя на шепот, то необычно интонируя фразу (конечно, используя подходящую по смыслу ситуацию).

Например, когда в игре мы укладываем всех спать, то переходим на шепот; когда «наказываем Незнайку», то эмоционально произносим: «Ну что же с тобой, шалуном, делать?» Если аутичный ребенок и не воспроизведет необычную аффективно насыщенную фразу дословно, то сможет подхватить, как эхо, вашу интонацию, повторить, не раскрывая рта, всю фразу интонационно.

2 группа – это дети, которые могут пользоваться речью для того, чтобы выражать свои нужды. Ребенок накапливает набор речевых штампов, команд, жестко связанных с ситуацией. Усвоение готовых штампов делает понятной склонность к эхолалии, рубленому телеграфному стилю, длительной задержке в использовании местоимений первого лица, просьбам в инфинитиве («дать пить», «гулять»), в третьем лице («Петя [или: он, мальчик] хочет») – т. е. в своих обращениях он просто воспроизводит слова близких. Отсутствие обращений проявляется и в том, что не освоены ни жесты-указания, ни направленная на коммуникацию мимика. Интонация их речи тоже не служит средством воздействия на другого человека.

Часто такие дети предпочитают обращаться и просить не обычным образом, а криком или просто стремятся подвести взрослого к нужному месту и ткнуть его руку в интересующий их предмет. В речи таких детей нет развернутых фраз (за исключением цитат), нет пересказа, даже короткого.

Комплекс специальных игр и упражнений, направленных на работу с эхолалией ребенка и произвольными словесными реакциями:

- комментарии движения ребенка («Попалась птичка!»);
- игра «Поехали-поехали» – непременно «...в ямку – бух!»;

- чтение детских стихов, с договариванием нужного слова в конце;
- пение детских песенок;
- провоцировать ребенка на просьбу, словесное обращение, когда взрослый притворяется, что не понимает, чего хочет ребенок, пока тот не обратится словом или хотя бы звуком за просьбой;
- повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, в том числе и вокальной аутостимуляции «недостает фантазии» для подобной работы, однако очень скоро (примерно за неделю) приобретают необходимый навык и в дальнейшем обыгрывают вокализации ребенка очень легко, почти автоматически;
- репетиция вербального контакта ребенка со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, существенная часть работы с ребенком второй группы состоит в растормаживании максимально возможного числа словесных реакций, пусть на уровне эхолалии.

3 группа – это дети, которые напротив, обладают развернутой литературной речью, но при этом почти не способны к диалогу, не слышат собеседника, ожесточенно цитируя целые страницы любимых книг или рассуждая на излюбленную тему. При этом характерны нарушения произнесения: так, если речь ребенка второй группы четкая, скандированная, с жесткой, напряженной интонацией, то ребенок третьей группы часто говорит смазанно, торопливо, нечетко, иногда заменяя некоторые звуки; нарушена регуляция темпа, ритма, высоты звука. Он говорит без интонационных пауз, монотонно, быстро, захлебываясь, глотая звуки и даже части слов, темп все более ускоряется к концу высказывания. Неразборчивая речь становится одной из важных проблем социализации.

Комплекс специальных игр и упражнений:

- репетиция вербального контакта ребенка со взрослыми и сверстниками;

- эмоционально-смысловой комментарий взрослого слов, действий и прошедших событий ребенка;

- пересказ, рассказ по картинке, по серии картинок;

- чтение ребенку сказок, рассказов, стихов;

4 группа проблемы речевого развития: он явно не улавливает инструкции, его речь бедна смазанна, аграмматична, присуща эхолалия, иногда отсроченная во времени. Такой ребенок просит и обращается, как правило, с помощью речи, но пересказ для него труден. Очевидна, также его малая понятливость в простейших социальных ситуациях. Таким образом, дети четвертой группы испытывают трудности, пытаюсь установить контакт с миром и организовать с ним сложные отношения.

При всей разнице проявления речевых нарушений у детей с разными вариантами синдрома мы у них всех встречаем недостаточность понимания, осмысления речи, связанную с нарушением коммуникации. Поэтому необходимой, общей для всех групп, частью работы по развитию речи является формирование ее понимания.

Комплекс специальных игр и упражнений:

- репетиция вербального контакта ребенка со взрослыми и сверстниками;

- эмоционально-смысловой комментарий взрослого слов, действий и прошедших событий ребенка;

- рисование событий жизни ребенка, любимых персонажей;

- пересказ, рассказ по картинке, по серии картинок;

- чтение ребенку сказок, рассказов, стихов.

Такая работа направлена не только на отработку у ребенка способности к связному и последовательному пересказу событий, но и на развитие его возможности участвовать

БЛОК 4. Развитие коммуникации

Цель: появление и развитие коммуникативной интенции (намерения общаться).

Задачи блока:

- сформировать навык продуктивного совместного взаимодействия со взрослым;
- сформировать умение проявлять инициативу в общении конструктивным способом доступным для ребенка;
- сформировать умение обратиться за помощью социально приемлемым доступным для ребенка способом;
- сформировать навык выполнения простых инструкций;
- стимулирование вербальной коммуникации.

Специфика детей и работы с ними

Дети **1 группы** устанавливают и сохраняют максимально возможную дистанцию в контактах с миром: просто не вступают с ним в активное соприкосновение. Взгляд плавно ускользает от нас.

У детей **2 группы** избирательное отношение с миром. Фиксируется все неприятное, страшное, формируются множественные запреты. Вместе с тем у него имеется некоторый арсенал простых стереотипов поведения, в рамках которого он может чувствовать себя уверенно и защищено. Случайно встретив чей-то взгляд, резко отворачиваются, вскрикивают, закрывают лицо руками.

Дети **3 группы** уже не просто избирательны в контактах с миром, они могут определить для себя цель и развернуть сложную программу действий по ее достижению. Проблема такого ребенка в том, что его программа, при всей своей возможной сложности, не приспособливается гибко к меняющимся обстоятельствам. Это развернутый монолог – адаптивно учитывать изменения в окружающем мире и уточнять свои действия ребенок не может. Если реализация его плана воздействия на среду и людей нарушается, это может привести к деструктивному срыву в поведении. Часто

смотрят в лицо, но в действительности их взгляд направлен «сквозь» человека.

Дети **4 группы** пытаются вступить в контакт, в реальное взаимодействие с другими людьми. На первый план здесь выступают уже не защита, а повышенная ранимость, тормозимость в контактах (т. е. контакт прекращается при ощущении малейшего препятствия или противодействия), неразвитость самих форм общения, трудности сосредоточения и организации ребенка. Дети способны смотреть в лицо собеседнику, но контакт с ним носит прерывистый характер: они держатся рядом, но могут отворачиваться, и взгляд их часто уплывает в сторону, чтобы затем снова вернуться к собеседнику.

БЛОК 5. Развитие эмоционально-волевой сферы

Цель: коррекция эмоциональных нарушений детей с РАС.

Задачи блока:

- сформировать навык распознавания своих и чужих эмоций;
- сформировать умение пользоваться языком жестов, мимики и пантомимики для выражения эмоций;
- развить способность к эмоциональному резонансу, в перспективе – к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- сформировать произвольность и регуляцию поведения;
- стимулировать развитие внутренней свободы и раскованности.

Специфика детей и работы с ними

У детей **1 группы** отмечаются наиболее значительные нарушения эмоционально-волевой сферы. С большим трудом у них формируются умения воспринимать и понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других людей. Они практически не научаются управлять эмоциями и регулировать свое поведение.

Детям **2 группы** свойственны лишь полярные эмоции – переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее,

чем у других детей с РАС. При изменении привычной окружающей обстановки у них наблюдаются аффекты, фобии, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами они могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.)

Дети **3 группы** имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психопатоподобному. Низкая способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии, как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. При активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть сглажены многие эмоциональные нарушения.

У детей **4 группы** меньше патология аффективной сферы. Выражены робость, тревожность, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Предпочитают быть наедине, любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи, что эффективно может быть использовано в коррекции эмоционально-волевой сферы.

БЛОК 6. Психомоторное развитие

Цель: развитие мелкой и крупной моторики детей с РАС, зрительно-моторной координации и ориентации на листе.

Задачи блока:

- сформировать предметно-манипулятивную деятельность;
- развить координацию общей моторики;
- сформировать умение ориентироваться на листе бумаги в вертикальном и горизонтальном положении;

- развить межполушарное взаимодействие;
- стимулировать мотивацию к спорту и физическим упражнениям.

Специфика детей и работы с ними

Дети **1 группы** характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. У них плохо развита как мелкая, так и крупная моторика, а также зрительно-моторная координация и ориентация на листе.

У детей **2 группы** моторика развита лучше, но многочисленные стереотипии (двигательные – прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д., речевые – скандирование слов, стихов эхолалия и т. д., сенсорные – самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.) мешают полноценному ее формированию.

У детей **3 группы** достаточно хорошо сформирована крупная моторика, а также зрительно-моторная координация и ориентация на листе. Они могут с удовольствием посещать секции и кружки. При хорошей коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, где наравне со всеми посещают уроки физкультуры.

Дети **4 группы** могут не отличаться от нормотипичных детей по развитию мелкой и крупной моторики.

БЛОК 7. Коррекция проблемного и поддержка социально-приемлемого поведения

Цель: коррекция проблемного и нежелательного поведения у детей с РАС.

Задачи блока:

- коррекция агрессии и аутоагрессии, неадекватного поведения;
- исправление трудностей в общении;
- перенаправление и видоизменение самостимуляций;
- сформировать навык постепенного привыкания к новому;
- стимулировать развитие социально-приемлемого поведения.

Специфика детей и работы с ними

У детей **1 группы** отмечаются многочисленные, наиболее тяжелые нарушения поведения, которые требуют длительной коррекции, осуществляемой разными специалистами. Они совершенно не имеют потребности в контактах, сами не овладевают навыками социального поведения.

Детям **2 группы** также имеют значительные нарушения поведения. У них наблюдается много аутостимуляций и стереотипий, которые с трудом поддаются коррекции.

У детей **3 группы** проявляются вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Но они гораздо лучше поддаются коррекции.

У детей **4 группы** меньше патология поведенческой сферы. Они активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения.

БЛОК 8. Формирование социально-бытовых навыков

Цель: формирование навыков самообслуживания и простейших бытовых навыков у детей с РАС.

Задачи блока:

- сформировать навыки одевания, приема пищи, гигиены, ухода за собой;
- сформировать умение пользоваться бытовой техникой;
- развить способность грамотного обращения с деньгами;
- сформировать навык уборки в помещении и поддержания порядка.

Специфика детей и работы с ними

У детей **1 группы** крайне тяжело формируются навыки самообслуживания, ухода за собой и даже простейшие бытовые навыки.

Детям **2 группы** доступны отдельные умения одевания, обувания, ухода за собой, приема пищи (правда зачастую они долго едят руками), могут

быть равнодушны к бытовой технике (достаточно быстро научаются ее включать, но сами в быту не используют).

Дети **3 группы** лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания.

Дети **4 группы** хорошо овладевают навыками самообслуживания. Они могут обучаться в массовой школе, полностью ухаживая за собой, без предварительной специальной подготовки.

БЛОК 9. Формирование предакадемических навыков

Цель: подготовка детей с РАС к обучению чтению, письму, освоению элементарных математических представлений.

Задачи блока:

- сформировать усидчивость и сосредоточенность, мыслительную активность;
- овладеть связной, грамматически, лексически и фонетически правильной речью;
- сформировать первичные навыки счета и решения задач, представления об элементарных геометрических фигурах;
- развить познавательные интересы и желание учиться в школе;
- совершенствовать коммуникативную функцию речи.

Специфика детей и работы с ними

У детей **1 группы** тяжело формируются навыки чтения, письма, элементарные математические представления. Однако у этого глубоко аутичного ребенка может быть внутренняя потребность через других детей воспринимать учебную информацию. Следуя за ними, он легче выполняет требования взрослого.

Детям **2 группы** может быть свойственна уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только

коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Эти механически приобретенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни.

Дети **3 группы**, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Дети **4 группы** при адекватном коррекционном подходе дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

Система оценки достижения планируемых результатов

Во время прохождения программы предусмотрены:

- входящая (первичная) диагностика;
- итоговая (после реализации программы) диагностика.

Входящая и итоговая диагностика осуществляется по протоколу дефектологического и психологического обследования. При оценке результативности коррекционной работы у детей с РАС учитываются:

- особенности психофизиологического развития ребенка;
- умения активно, адекватно применять полученные знания в жизни;
- степень самостоятельности и адаптации ребенка.

При определении уровня развития ребенка оценивается качественное содержание доступных ему действий. Выделяют следующие уровни осуществления деятельности:

- действие выполняется взрослым (ребенок пассивен);
- действие выполняется ребенком со значительной помощью взрослого;
- действие выполняется ребенком с частичной помощью взрослого;
- действие выполняется ребенком по последовательной инструкции (изображения или вербально);
- действие выполняется ребенком по подражанию или по образцу;
- действие выполняется ребенком полностью самостоятельно.

Список литературы

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; пер. с англ. Ю. Даре. – Москва : Терефинф, 2019. – 272 с.
2. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь : учебник для вузов / ответственный редактор О. С. Никольская. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 295 с. – ISBN 978-5-534-15647-8. – Текст : электронный. – URL: <https://urait.ru/bcode/568366>.
3. Волкмар, Ф. Аутизм : Комплексное руководство для родителей и специалистов помогающих профессий / Ф. Волкмар, Л. Вайзнер ; пер. с англ. У. Жарниковой ; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2025. – 552 с.
4. Воронков, Б. В. Детский аутизм и смысловая наполненность термина «расстройства аутистического спектра» / Б. В. Воронков, Л. П. Рубина, И. В. Макаров // Психиатрия и психофармакотерапия им. П. Б. Ганнушкина. – 2017. – Т. 19(1). – С. 62-64.
5. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2019. – 281 с.
6. Горячева, Т. Г. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции / Т. Г. Горячева, Ю. В. Никитина. – Москва : Генезис, 2018. – 160 с.
7. Делани, Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Т. Делани. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2016. – 80 с.
8. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей : пособие для психолого-медико-педагогических комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : Владос, 2008. – 115 с. – ISBN 978-5-691-00115-6.

9. Кислинг, У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / У. Кислинг; пер. с нем. К. А. Шарр; под ред. Е. В. Ключковой. – Москва : Теревинф, 2019. – 240 с.

10. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции / под общ.ред. А.В. Хаустова. – Москва, 2018. – 257 с.

11. Манелис, Н. Г. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи : методическое пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова, Н. Г. Манелис. – Москва : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – 70 с.

12. Метиева, Л. А. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – Москва : Национальный книжный центр, 2016. – 192 с.

13. Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания / под ред. О. В. Караневской – Москва : Теревинф, 2022. – 252 с.

14. Никольская, О. С. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф. – 2017. – 148 с.

15. Программа JASPER для детей с аутизмом. Развитие совместного внимания, символической игры, вовлеченности и регуляции / К. Казари, А. К. Гулсруд, С. Шир, К. Стробридж ; пер. с англ. – Москва : Альпина ПРО, 2023. – 383 с.

16. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте: метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2022. – 474 с.

17. Сенсорная интеграция – метод коррекции первичного нарушения при расстройствах аутистического спектра : методическое пособие / сост.

Т. В. Кондратьева. – Самара, 2018. – 122 с.

18. Ты говоришь немножко по-другому. – Москва : АНО инклюзивный центр развития «Моя планета», 2025. – 68 с.

19. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА : терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2020. – 240 с.

20. Янушко, Е. Игры с аутичным ребенком : установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / Е. Янушко. – Москва : Теревинф, 2021. – 134 с.