

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова»

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра»

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль)
программа: «Обучение и реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра»

Составитель: профессор кафедры педагогического образования Л.Б. Гацалова

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности

Методические рекомендации по дисциплине

Вид работ	Методические рекомендации
лекции	В ходе лекционных занятий вести конспектирование учебного материала. Обращать внимание на категории, формулировки, раскрывающие суть тех или иных явлений и процессов, научные выводы и практические рекомендации, положительный опыт в ораторском искусстве. Желательно оставить в рабочих конспектах поля для пометок.
практические занятия	Работа на практических занятиях предполагает активное участие в дискуссиях. Важной формой самостоятельной работы обучающегося является систематическая и планомерная подготовка к практическому занятию. После лекции следует познакомиться с планом практических занятий и списком обязательной и дополнительной литературы, которую необходимо прочитать, изучить и законспектировать. Разъяснение по вопросам новой темы даются преподавателем в конце предыдущего практического занятия.
самостоятельная работа	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА требует, прежде всего, чтения рекомендуемых источников и монографических работ, их реферирования, подготовки докладов и сообщений. Важным этапом в самостоятельной работе является повторение материала по конспекту лекции. Одна из главных составляющих внеаудиторной подготовки - работа с книгой. Она предполагает: внимательное прочтение, критическое осмысление содержания, обоснование собственной позиции по дискуссионным моментам, постановки интересующих вопросов, которые могут стать предметом обсуждения на семинаре. При работе с терминами необходимо обращаться к словарям, в том числе доступным в Интернете, например, на сайте http://dic.academic.ru .
Сообщение	<p>Подготовка и выступление с сообщением является важной частью самостоятельной работы студента. Каждый студент должен выступить с сообщением два раза за период изучения дисциплины. Темы сообщений распределяются преподавателем, ведущим практические занятия, в начале семестра с учетом профиля специальности и интересов студентов. Преподаватель и студенты могут предложить собственные темы.</p> <p>Оптимальная продолжительность устного выступления – 7-8 минут, оптимальный объем текста сообщения – 8-10 страниц. В этом случае не весь текст должен быть зачитан, необходимо выделить наиболее важные, узловые проблемы и сосредоточить на них внимание.</p> <p>Поскольку тематика сообщений различна, трудно выработать единые рекомендации по их написанию. Обратите, однако, внимание, на следующее:</p> <ul style="list-style-type: none"> • подготовка сообщения должна вестись преимущественно на основе научной, а не учебной литературы; при подборе литературы пользуйтесь списком литературы к программе курса «Этнология Юга России», а также каталогами университетской и краевой научной библиотек; • старайтесь привнести поисковый элемент в подготовку сообщения; привлекайте дополнительную, не указанную в учебных материалах кафедры литературу, формулируйте и аргументируйте собственную позицию, приводите новые факты. Только проблемное сообщение может получить высшую оценку. <p><i>Требования к оформлению сообщения</i></p> <p>Сообщение должно быть оформлено с использованием компьютера и принтера на одной стороне бумаги формата А4 через полтора интервала. Цвет шрифта должен быть черным, высота букв, цифр и других знаков не менее 1.8 (шрифт Times New Roman, 14 пт.). Текст следует печатать,</p>

	<p>соблюдая следующие размеры полей: верхнее и нижнее — 20 мм, левое — 30 мм, правое — 10 мм. Абзацный отступ должен быть одинаковым по всему тексту и составлять 1,27 см. Выравнивание текста по ширине. Разрешается использовать компьютерные возможности акцентирования внимания на определенных терминах, формулах, применяя выделение жирным шрифтом, курсив, подчеркивание. Перенос слов недопустим. Точку в конце заголовка не ставят. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой. Подчеркивание заголовка не допускается. Расстояние между заголовками раздела, подраздела и последующим текстом так же, как и расстояние между заголовками и предыдущим текстом, должно быть равно 15мм (2 пробела).</p> <p>Название каждой главы и параграфа в тексте работы можно писать более крупным шрифтом, жирным шрифтом, чем весь остальной текст. Каждая глава начинается с новой страницы, параграфы (подразделы) располагаются друг за другом.</p> <p>В тексте сообщения рекомендуется чаще применять красную строку, выделяя законченную мысль в самостоятельный абзац. Перечисления, встречающиеся в тексте сообщения, должны быть оформлены в виде маркированного или нумерованного списка.</p> <p>Все страницы обязательно должны быть пронумерованы. Нумерация листов должна быть сквозной. Номер листа проставляется арабскими цифрами. Нумерация листов начинается с третьего листа (после содержания) и заканчивается последним. На третьем листе ставится номер «3». Номер страницы на титульном листе не проставляется. Номера страниц проставляются в центре нижней части листа без точки. Список использованной литературы и приложения включаются в общую нумерацию листов.</p> <p>Рисунки и таблицы, расположенные на отдельных листах, включают в общую нумерацию листов и помещают по возможности следом за листами, на которых приведены ссылки на эти таблицы или иллюстрации. Таблицы и иллюстрации нумеруются последовательно арабскими цифрами сквозной нумерацией. Допускается нумеровать рисунки и таблицы в пределах раздела. В этом случае номер таблицы (рисунка) состоит из номера раздела и порядкового номера таблицы, разделенных точкой.</p>
Оформление литературы (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>Каждый источник должен содержать следующие обязательные реквизиты:</p> <ul style="list-style-type: none"> - фамилия и инициалы автора; - наименование; - издательство; - место издания; - год издания; - страницы.
Оформление приложения (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>В конце работы размещаются приложения. В тексте на все приложения должны быть даны ссылки. Каждое приложение следует начинать с новой страницы с указанием наверху посередине страницы слова «Приложение» и его номера. Приложение должно иметь заголовок, который записывают симметрично относительно текста с прописной буквы отдельной строкой.</p>
доклад	<p>Доклад - краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определённой научной (учебно-исследовательской) темы, в рамках которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на неё. Тема доклада (его объем - от 10 до 15 машинописных страниц без учета приложений) соответствует одному из вопросов, номер которого совпадает с последней цифрой номера студента в списке группы. На основе реферативного обзора готовится выступление по рассматриваемой проблеме на 5-7 минут.</p>

	<p>Структура доклада включает в себя: титульный лист, содержание, введение, разделы основной части, заключение, список использованных источников и возможно приложения.</p> <p>Текст доклада необходимо набирать на компьютере на одной стороне листа. Размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего -20мм нижнего -20мм. Шрифт Times New Roman, размер -14, межстрочный интервал -1,5. Фразы, начинающиеся на с новой строки, печатаются с абзацным отступом от начала строки. Доклад, выполненный небрежно, неразборчиво, без соблюдения требований по оформлению, возвращается студенту без проверки с указанием причин возврата на титульном листе.</p>
реферат	<p>Реферат – продукт самостоятельной работы аспиранта, представляющий собой краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определенной научной (учебно-исследовательской) темы, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения. В РПД приводится перечень тем, среди которых аспирант может выбрать тему реферата. С защитой своего реферата аспирант выступает на семинарском занятии (время выступления – 10 мин.). При оценке реферата (собственно текста и процедуры защиты) критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – информационная достаточность; – соответствие материала теме и плану; – стиль и язык изложения (целесообразное использование терминологии, пояснение новых понятий, лаконичность, логичность, правильность применения и оформления цитат и др.); – наличие выраженной собственной позиции; – адекватность и количество использованных источников (7– 10); – владение материалом.
конспект	<p>Конспект позволяет формировать и оценивать умения аспирантов по переработке информации. При оценке конспекта критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – оптимальный объем текста (не более одной трети оригинала); – логическое построение и связность текста; – полнота/ глубина изложения материала (наличие ключевых положений, мыслей); – визуализация информации как результат её обработки (таблицы, схемы, рисунки); – оформление (аккуратность, соблюдение структуры оригинала).
презентация	<ol style="list-style-type: none"> 1) Не перегружать слайды текстом. 2) Наиболее важный материал лучше выделить. 3) Не следует использовать много мультимедийных эффектов анимации. Особенно нежелательны такие эффекты, как вылет, вращение, побуквенное появление текста. Оптимальная настройка эффектов анимации – появление, в первую очередь, заголовка слайда, а затем текста по абзацам. При этом если несколько слайдов имеют одинаковое название, то заголовок слайда должен постоянно оставаться на экране. 4) Чтобы обеспечить хорошую читаемость презентации необходимо подобрать темный цвет фона и светлый цвет шрифта. 5) Текст презентации должен быть написан без орфографических и пунктуационных ошибок.
Аналитический обзор литературы	<p>документ, который содержит информацию, полученную на основе анализа, систематизации и обобщения источников по определенной теме, позволяющий оценить способность аспиранта систематизировать, обобщать, анализировать источники по теме и применять их при решении конкретных исследовательских задач.</p> <p>Во введении к аналитическому обзору должно быть подчеркнуто значение и приведена краткая история вопроса, указана его взаимосвязь со смежными областями, определено назначение обзора.</p> <p>Текст аналитического обзора, который представляет собой</p>

	<p>последовательное, логически связанное изложение идей и фактов, должен быть не механическим пересказом источников, а творческим синтезом, обобщением содержащихся в них важнейших сведений. При необходимости обзор иллюстрируется фотографиями, графиками, диаграммами и т.п.</p> <p>В заключении должен быть подведен сравнительный итог главных положений и сведений, дана критическая оценка. Обзор заканчивается списком использованных источников, расположенных в той последовательности, в которой они упоминались в тексте.</p>
Аннотированный список литературы	<p>документ, содержащий краткое содержание рукописи, монографии, статьи или книги по определенной теме, позволяющий оценить способность систематизировать и обобщать источники, применять их при решении конкретных исследовательских задач</p>
Составление аннотации на статью	<p>Фамилия автора И.О. Название статьи // Название сборника. Город: Издательство, год. С. ...-... (вариант: Фамилия автора И.О. Название статьи // Название журнала. Год. № ... С....-...)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Статья посвящена (предмет исследования или основной исследовательский вопрос). 2. Фраза по существу предмета исследования. 3. На основе таких-то подходов ИЛИ анализируя такие-то данные (или и то и другое), автор показывает(конкретно, что получилось у автора в результате размышлений и исследований). 4. Фраза по существу находок, выводов, открытий. 5. Автор полагает, что ... (о финальных выводах или рекомендациях, содержащиеся в статье). <p>Аннотация на каждую статью должна иметь лаконичную, конкретную языковую форму, при этом содержать емкую характеристику научной статьи, без второстепенной и посторонней информации. Не рекомендуется приводить цитаты из статьи.</p> <p>В аннотации должна использоваться общепринятая лексика и терминология, простые языковые конструкции. Малопонятные слова должны быть разъяснены в аннотации.</p> <p>В тексте аннотации допускаются только общепринятые сокращения слов</p> <p>Объем издательской аннотации, как правило, не превышает 500-600 печатных знаков, или абзац, содержащий 10-12 строк.</p>
Творческий проект	<p>Форма контроля, нацеленная на проверку информационно-коммуникативных компетенций студента.</p> <p>Творческий проект – это самостоятельная исследовательская работа, в которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы; приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее. Содержание творческого проекта должно быть логичным; изложение материала должно носить проблемно-тематический характер; в тексте должна прослеживаться самостоятельная авторская позиция.</p> <p>Творческий проект стимулирует раскрытие исследовательского потенциала студента, способность к творческому поиску, сотрудничеству, самораскрытию и проявлению возможностей.</p> <p>Автор творческого проекта должен продемонстрировать уровень достигнутой мировоззренческой, общекультурной компетенции, т.е. продемонстрировать знания о реальном мире, о существующих в нем связях и зависимостях, проблемах, о ведущих мировоззренческих теориях, умении проявлять оценочные знания, изучать теоретические работы, использовать различные методы исследования, применять различные приемы творческой деятельности.</p> <p>Структура проекта. Творческий проект должен состоять из следующих частей: введение, первая часть (реферативная), вторая часть</p>

	<p>(исследовательская), заключение.</p> <p>Введение – это постановка проблемы, обоснование актуальности темы, определение цели и задач исследования.</p> <p>Первая часть – это степень разработанности проблемы в социогуманитарном знании и вывод, что осталось за рамками этих исследований.</p> <p>Вторая часть – собственное исследование, обоснование своей точки зрения на анализируемую проблему.</p> <p>Заключение – выводы, к которым пришел студент в результате изучения состояния вопроса и собственного исследования.</p> <p>В конце проекта обязательно должен быть представлен список использованной литературы (не менее пяти источников).</p> <p>Объем работы – 1 печатный лист (24 страницы машинописного текста). Время отведенное на защиту проекта 10 минут, время на обсуждение проекта – 5 минут. Выступление и защита проекта должна сопровождаться презентацией.</p> <p>При оценке творческого проекта учитывается объем проделанной работы, компетентность студента в избранной области, самостоятельность в подходах, суждениях, выводах; творческий подход к решению проблемы, культура оформления работы, грамотность.</p> <p>Целью выполнения творческого проекта выступает формирование навыков критического анализа текстов как классиков этнологии, так и современных ученых-мыслителей, выражение своего отношения к изложенным в них точкам зрения на основные проблемы, умение применять полученные знания для постановки и решения исследовательских задач, связанных с изучением студентами той или иной области знания.</p> <p>Процедура проведения этой формы учебной деятельности включает в себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство обучающегося с темами проектов - подбор и анализ литературы по теме проекта - создание мультимедийной презентации проекта - подготовка к выступлению с докладом по теме проекта на занятии - выступление с докладом по теме проекта - оценка содержания выступления студентами и преподавателем. <p>Темы проектов повышенного уровня дают возможность обучающимся самостоятельно провести расширенный анализ проблемы с использованием научной и иной литературы по теме, сделать выводы, обобщающие как научные взгляды, так и авторскую позицию по проблеме. Базовый уровень нацелен на изложение имеющихся научных исследований по теме доклада.</p> <p>Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо проанализировать предложенную тему проекта, подобрать литературу, продумать содержание, оформить проект.</p> <p>При проверке задания, оцениваются:</p> <ul style="list-style-type: none"> - соответствие содержания теме проекта - соответствие требованиям к структуре доклада и объему - самостоятельность выполнения - обоснованность, четкость, лаконичность ответа по теме проекта - уровень освоения темы и изложения материала -правильность (уместность и достаточность) используемой информации - научность и самостоятельность устного и письменного изложения проекта.
Тематическая презентация к проекту	<p>При подготовке тематической презентации следует помнить, что существуют требования к созданию и предъявлению слайдов. Слайды в презентации должны быть простыми и не содержать более чем семь строчек текста в каждом. Перегрузка текстом приводит к тому, что слайды</p>

	<p>становятся трудночитаемыми, особенно для тех, кто сидит далеко: это вызывает у людей разочарование и антипатию к лектору или его выступлению.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Требования к тексту <ul style="list-style-type: none"> • не пишите длинно; • разбивайте текстовую информацию на слайды; • используйте заголовки и подзаголовки; • для повышения удобочитаемости используйте: форматирование, списки, подбор шрифтов. 2. Требования к фону <p>Рекомендуется использовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • синий на белом, • черный на желтом, • зеленый на белом, • черный на белом, • белый на синем, • зеленый на красном, • красный на желтом, • красный на белом, • оранжевый на черном, • черный на красном, • оранжевый на белом, • красный на зеленом. 3. Требования к иллюстрациям <ul style="list-style-type: none"> • Чем абстрактнее материал, тем действеннее иллюстрация. • Что можно изобразить, лучше не описывать словами. • Изображать то, что трудно или невозможно описать словами. • Используйте анимацию, как одно из эффективных средств привлечения внимания пользователя и управления им. • Используйте видеоинформацию, позволяющую в динамике демонстрировать информацию в режиме реального времени, что недоступно при традиционном обучении. • Помните, что видеоинформация требует больших затрат вычислительных ресурсов и значительных затрат на доставку и воспроизведение изображения. 4. Требования к звуку <ul style="list-style-type: none"> • Избыток звука недопустим, т.к. может раздражать обучаемого. • Наилучший результат достигается при использовании коротких озвученных текстов, усиливающих ключевые моменты курса. • Одновременное наличие речевого сопровождения и читаемого текста на экране, как правило, воспринимается негативно. Большинство обучаемых читают текст гораздо быстрее, чем говорит диктор, что быстро начинает раздражать. • Наличие длинных текстов, которые читаются диктором не дословно, с различными вариациями, очень сильно отвлекает обучаемого от собственно темы обучения на поиск несоответствий, что крайне вредно для процесса обучения. • Использование текстов, произносимых от первого или второго лица, в значительной степени способствует вовлечению обучаемого в процесс. • Если есть возможность использовать в курсе виртуальных персонажей (агентов), способных «общаться» с обучаемым от первого лица, то эффективность восприятия темы значительно возрастает. <p>Критерии оценки презентации</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Содержательный критерий: <p>правильный выбор темы, знание предмета и свободное владение текстом, импровизация, речевой этикет.</p> 2. Логический критерий:
--	--

	<p>стройное логико-композиционное построение речи, доказательность, аргументированность.</p> <p>3. Речевой критерий:</p> <p>использование языковых (метафоры, фразеологизмы, пословицы, поговорки и т.д.) и неязыковых (поза, манеры и пр.) средств выразительности; фонетическая организация речи,</p> <p>правильность ударения, четкая дикция, логические ударения и пр.</p> <p>4. Психологический критерий:</p> <p>взаимодействие с аудиторией (прямая и обратная связь), знание и учет законов восприятия речи, использование различных приемов привлечения и активизации внимания.</p> <p>5. Критерий соблюдения дизайн-эргономических требований к компьютерной презентации:</p> <p>соблюдены требования к первому и последним слайдам, прослеживается обоснованная последовательность слайдов и информация на слайдах, необходимое и достаточное количество фото-и видеоматериалов, учет особенностей восприятия графической (иллюстративной) информации, корректное сочетание фона и графики, дизайн презентации не противоречит ее содержанию, грамотное соотношение устного выступления и компьютерного сопровождения, общее впечатление от мультимедийной презентации.</p>
Собеседование	<p>Собеседование – средство контроля, организованное как специальная беседа преподавателя с обучающимся на темы, связанные с изучаемой дисциплиной и рассчитанное на выяснение объема знаний аспиранта по определенному вопросу (из перечня вопросов к зачету. При оценивании результатов собеседования критериями оценки результатов выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – усвоения знаний (глубина, прочность, систематичность знаний); – умений применять знания (адекватность применяемых знаний в конкретной ситуации); – рациональность используемых подходов, умение логически выстроить ответ; – сформированность профессионально значимых личностных качеств; – коммуникативные навыки (умение поддерживать и активизировать беседу).
контрольная работа	<p>Контрольная работа -письменная работа, выполняемая по дисциплине, в рамках которой раскрываются конкретные темы с целью оценки качества усвоения студентами отдельных, наиболее важных разделов, тем и проблем изучаемой дисциплины. Оценить умение обучающегося письменно излагать материал по конкретной теме, аргументировано и структурировано излагать суть поставленной проблемы, анализировать представленные позиции, делать выводы и уметь представить собственную позицию по поставленной проблеме.</p> <p>Студенты заочной формы обучения в соответствии с учебным планом и программой выполняют по курсу дисциплины одну контрольную работу. Контрольная работа включает один теоретический вопрос. Вариант задания на контрольную работу определяется преподавателем.</p> <p>Выполняя контрольную работу, необходимо показать умение правильно, коротко и четко излагать усвоенный материал. В процессе подготовки к выполнению контрольной работы следует изучить рекомендованную литературу, а также новые публикации в области дисциплины в периодической печати. При написании ответов на вопросы желательно приводить цитаты, которые должны иметь ссылки на информационный источник (фамилия, инициалы автора, название цитируемого источника, том, часть, выпуск, издательство, год, страница). При выполнении контрольной работы следует творчески подходить к имеющейся информации, уметь выразить свое мнение по исследуемому вопросу.</p>

	Контрольная работа должна быть аккуратно оформлена (формат А4, машинописный текст, размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего - 20мм, нижнего 20мм, отступ красной строки 1,5, межстрочный интервал 1,5 шрифт 14, Times New Roman) иметь нумерацию страниц и список использованных источников, в котором указываются все использованные студентом литературные источники, расположенные в алфавитном порядке и пронумерованные.
эссе	<p>Эссе студента -это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем). Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи. Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.</p> <p>Структура эссе:</p> <ul style="list-style-type: none"> -введение (суть и обоснование выбора выбранной темы, краткие определения ключевых терминов); -основная часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала); -заключение (обобщения и выводы). <p>Эссе оцениваются по нескольким направлениям: содержание, стиль, способность изложить свои мысли.</p> <p>Основные требования к написанию эссе.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Обозначение круга понятий и теорий, необходимых для ответа на вопрос. – Понимание и правильное использование терминов и понятий. – Использование основных категорий анализа. – Выделение причинно-следственных связей. – Применение аппарата сравнительных характеристик. – Аргументация основных положений эссе. – Наличие промежуточных и конечных выводов. – Личная субъективная оценка по данной проблеме.
экзамен / зачет	При подготовке к экзамену/зачету необходимо опираться, прежде всего, на лекции, а также на источники, которые разбирались на семинарах в течение семестра. В каждом билете содержится два вопроса. Ответ предполагает полное и последовательное изложение изученного материала, а также демонстрацию способности и готовности применить полученные теоретические знания к предлагаемым практическим заданиям.

Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

Практическое занятие №1

Тема: Социализация лиц с РАС: особенности и задачи

Цель: сформировать представление студентов о системе педагогической работы по социально-бытовой ориентировки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы: формирование знаний умений о методологических основах психолого-педагогического сопровождения лиц с РАС.

Теоретическая часть:

Социализация детей с аутизмом — это многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни. Социализация включает в себя основные нормы человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения. Процесс социализации в значительной степени зависит от общества, которое образует социальную среду. Основными источниками социализации являются семья, образовательные учреждения, формальные и неформальные общественные объединения, различные социальные институты.

Учитывая разнообразие аутистических расстройств у детей и их проявлений, необходим комплексный подход к процессу социализации и, социальной адаптации детей с аутизмом. Исключительную важность приобретает обоснование новых подходов и создание оптимальных условий для успешного развития ребенка, его воспитания, обучения, социальной адаптации и интеграции в общество.

На современном этапе очень остро стоит проблема формирования системы непрерывного процесса взаимодействия и взаимовлияния социальных институтов, направленных на социализацию, социальную адаптацию и обеспечение развития потенциальных способностей детей, страдающих аутизмом. Интеграция институтов социальной работы, здравоохранения и образования должна быть направлена на формирование нормальной жизнедеятельности детей с аутизмом и их семей, оптимизацию и удовлетворение их потребностей.

На протяжении многих десятилетий в нашей стране детям с нарушениями в психическом и физическом развитии предлагалось пребывание в специализированных учреждениях. Такой подход в настоящее время подвергается серьезной критике мирового сообщества. В мировой практике социальным показателем качества жизни лиц с ограниченными психическими и физическими возможностями является комплекс факторов, не зависящих от психофизических особенностей ребенка. К таким показателям относятся 6 основных сфер жизни:

1) материальная сфера. Эта сфера включает информацию о доступе к материальным ценностям или видам деятельности, которые являются предпочтительными для индивидуума, и могут способствовать получению удовольствия или более эффективной деятельности; персональные желания и интересы (например,

игрушки, одежду, компьютер, автомобиль, деньги), условия проживания (например, квартира, частный дом), или другие индикаторы (например, зарплата), относящиеся к возможности индивидуума получить материальные поощрения, являющиеся для него значимыми.

2) здоровье и безопасность. Эта сфера включает информацию в отношении состояния здоровья индивидуума, которая может включать хронические или острые заболевания, физическую инвалидность, и другие физические нарушения. Также может быть включено воздействие медикаментов, наличие приступов, нарушений сна и другие физиологические нарушения, а также включает оценка угроз безопасности в отношении повседневной жизни индивидуума, таких как потенциальные угрозы нанесения ущерба здоровью в домашней среде или в социуме.

3) социальная и межперсональная компетенция. Эта сфера включает социальное окружение, наличие друзей, взаимодействие со сверстниками и все, что относится к социальному взаимодействию, включая оценку социальной компетенции по таким параметрам, как глубина и разнообразие социальной деятельности и взаимоотношений, уровень навыков коммуникации и уровень адаптации к социальному контексту. Проблемы в поведении не учитываются в данной сфере до тех пор, пока они не мешают социальному взаимодействию.

4) эмоциональное и аффективное благосостояние. Эта сфера включает персональную удовлетворенность, чувства привязанности и близость с членами семьи. Аффективное благосостояние оценивается с помощью наблюдения эмоциональных реакций, эмоциональной стабильности, выражений счастья и хорошего настроения. Также учитывается близость и интимные взаимоотношения, безопасность, комфорт и удовлетворение этими взаимоотношениями.

5) досуг и творчество. Эта сфера включает виды деятельности, которые являются частью досуга индивидуума и приносят ему удовольствие. Эти виды деятельности включают хобби, игры, чтение, телевидение, а также спортивную деятельность, походы, прогулки, посещение музеев, выставок, кинотеатров, отдых на море, и т.д. Это времяпровождение может быть как в одиночестве, так и в компании.

6) персональное благосостояние. Персональное благосостояние включает определение собственной значимости и независимость, свободу выбора в отношении собственности, деятельности, одежды, еды, места проживания и взаимоотношений. Индивидуум может высказать мнение в отношении изменений в окружающей среде (например, дизайн, обстановка), приобрести личные вещи, и проводить досуг по своему желанию. Эта сфера включает оценку автономности в плане личной гигиены и бытовых навыков, продуктивность и результативность академической, трудовой и бытовой деятельности, а также может включать духовные и религиозные убеждения как часть персонального развития и удовлетворенности.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Социализация, критерии успешной социализации.
2. Основные особенности развития при РАС.
3. Принципы организации и функционирования системы сопровождения лиц с

РАС

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение на интересующую тему.
2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).
3. Подобрать список периодических изданий и составить аннотации к ним (по теме практического занятия (5-7 источников) за период 2018-2022 гг.).

Практическое занятие №2

Тема: Психолого-педагогическое сопровождение как образовательная технология

Цель: сформировать представление студентов о системе педагогической работы по социально-бытовой ориентировки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы: формирование знаний умений о методологических основах психолого-педагогического сопровождения лиц с РАС.

Теоретическая часть:

В России система психолого-педагогического сопровождения ребёнка появилась 10-15 лет назад, но как новая образовательная технология она была выделена благодаря Е. И. Казаковой.

Е. И. Казакова определила несколько источников создания отечественной системы сопровождения:

- опыт комплексной помощи и поддержки детей в системе специального образования;

- опыт функционирования специализированных служб, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую и медико-социальную поддержку детей и их родителей (консультативные службы, коррекционные центры, диагностические центры);

- многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с проблемами в развитии;

- разработки координационных, научно-методических и экспертных советов, обеспечивающих развитие образовательных учреждений;

- исследования различных крупных вузовских научных центров;

- опытно-экспериментальная и инновационная работа различных групп педагогов, психологов, социальных педагогов, специальных педагогов и психологов.

Основой комплексного сопровождения является системный ориентационный подход.

Важнейшее положение системно-ориентационного подхода – опора на внутренний потенциал развития субъекта, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Следовательно, для осуществления права свободного выбора различных альтернатив развития необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

Исходя из этого, Е. И. Казакова (2000 г.) даёт чёткое определение понятию «сопровождение».

Сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь

прогрессивного или регрессивного развития. Следовательно, в теории сопровождения носителем проблемы развития ребёнка в каждом конкретном случае выступает как сам ребёнок, так и его

родители, педагоги, ближайшее окружение.

Следует различать понятия:

- процесс сопровождения;
- метод сопровождения;
- служба сопровождения.

Процесс сопровождения – это совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения.

Метод сопровождения – это создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Исходя из того, что между методом сопровождения и процессом сопровождения существует определённая связь, под методом сопровождения понимается способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырёх функций:

- диагностика сущности возникшей проблемы;
- информация о сути проблемы и путях её решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе «реализации» плана решения.

Если сопровождение идентифицировать с понятием «организация», то служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения.

Основными принципами сопровождения ребёнка в условиях жизнедеятельности в образовательном учреждении являются:

1. Принцип системности – системное видение педагогических явлений и процессов, происходящих в школе.

2. Принцип гуманистической ориентации образования – рассмотрение ребёнка как главной ценности в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность.

3. Принцип индивидуального образования учащихся – определение индивидуальной траектории социального развития каждого ученика, выделение специальных задач, соответствующих его особенностям, включение детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности, предоставление каждому учащемуся возможности для самореализации и самораскрытия.

4. Принцип социальной адекватности – соответствие содержания и средств обучения и воспитания социальной ситуации, в которой организуется образовательный процесс.

5. Принцип создания воспитывающей среды – создание в образовательном учреждении таких отношений, которые формировали бы социальность ребёнка.

6. Содержание развивающей работы, прежде всего, соответствует тем компонентам психолого-педагогического статуса школьников, формирование и полноценное развитие которых на данном возрастном этапе наиболее актуально.

7. Содержание коррекционной работы, прежде всего, соответствует тем компонентам психолого-педагогического статуса школьника, уровень развития и содержание которых не соответствует психолого-педагогическим и возрастным требованиям.

8. Развивающая и психокоррекционная работа организуется, прежде всего, по итогам диагностики.

В комплексной службе можно выделить три вида сопровождения:

опреупреждение возникновения проблемы;

ообучение сопровождаемых методам разрешения проблемной ситуации;

оэкстренная помощь в кризисной ситуации. Выделяется:

- индивидуально-ориентированное сопровождение (объект сопровождения - ребенок)
- системно ориентированное сопровождение (объект сопровождения – класс, группа, образовательный процесс, среда образования в целом)

Основные проблемы, решаемые в процессе индивидуально-ориентированного сопровождения:

- Определение образовательно-профессионального пути;
- Овладение базовым процессом деятельности (процессом обучения, процессом профессиональной деятельности);
- Развитие личностных компетенций;
- Овладение практикой межличностного взаимодействия и взаимопонимания;
- Сохранение жизни и здоровья;
- Овладение дополнительными процессами деятельности (способность структурировать свободное время, культура отдыха и т.п.).

Основные проблемы системно-ориентированного сопровождения:

- Адаптация детей в переходные периоды развития;
- Экспертиза образовательных программ;
- Взаимодействия с классом (группой);
- Реализация личностно – ориентированного подхода;
- Проектирование развития образовательного процесса в ОУ;
- Освоение инновационных технологий, технологий здоровьесбережения.

В процессуальном плане сопровождение можно описать через последовательную реализацию следующих шагов:

- Проведение квалифицированной диагностики сути проблемы, ее истории и имеющихся ресурсов для ее решения;
- Информационный поиск методов, служб и специалистов, которые могут помочь решить проблему;
- Обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными людьми и выбор наиболее целесообразного пути решения;
- Оказание сопровождаемым первичной помощи на начальных этапах реализации программы сопровождения;
- Выбор и организация адекватного сопровождения;
- Диагностика эффективности, рефлексия результатов сопровождения, при необходимости переформулирование целей сопровождения.

Основные организационные принципы комплексной службы сопровождения:

- Комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы ребенка;
- Равнозначность программ сопровождения ребенка в проблемной ситуации и программ предупреждения возникновения проблемных ситуаций;
- Гарантия непрерывного сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- Специалисты системы сопровождения во всех проблемных ситуациях находятся на стороне ребенка, защищая его интересы и права;
- Декларация значимости комплексного, интегративного подхода в решении проблем развития человека;
- Утверждение необходимости сопровождать, а не направлять развитие человека;

- Требование начинать работу по оказанию помощи человеку с семьи, школы, ближайшего дружеского и профессионального окружения, с социально-педагогического проектирования;
- Необходимость существенного улучшения информационного и диагностического обеспечения процесса сопровождения;
- Ориентация на работу в современном правовом поле.

Специалисты и учреждения службы комплексного сопровождения образования

Комплексное сопровождение развития обучающихся, воспитанников в образовательном процессе осуществляется психолого-педагогическими, медико-социальными службами образовательных учреждений и центрами (ППМС-центрами), службами вне образовательных учреждений (на условиях договоров о сотрудничестве и совместной деятельности).

В качестве специалистов "первой линии" сопровождения развития ребенка в образовательном учреждении выступают – классные руководители (освобожденные и неосвобожденные), отдельные социальные педагоги, психологи, валеологи, медицинские работники (даже не объединенные в службу), группы педагогов, реализующие те или иные программы предупреждения или решения проблем детей.

Реалистичность данной цели подтверждается опытом некоторых муниципальных служб сопровождения. Социальные и медицинские службы (приюты, социальные гостиные и другие учреждения), психолого-педагогические центры, реализующие специализированные коррекционно-развивающие программы в системе социального обеспечения населения, являются основными партнерами служб и центров сопровождения.

Службы сопровождения образовательных учреждений, ППМС-центры осуществляют координацию своей деятельности с научно-методическими службами и центрами, другими образовательными учреждениями системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Модель работы специалистов устанавливается в связи с запросами образовательного учреждения, согласуется с координационным советом соответствующего уровня. Реализуется через следующие виды деятельности:

1. Просветительская деятельность

Психологическое просвещение – повышение психологической компетентности и культуры педагогов и родителей, формирование запроса на психологические услуги и обеспечение информацией по психологическим проблемам.

2. Профилактическая деятельность – предполагает реализацию социально-значимых программ, направленных на снижение неблагоприятных факторов риска в образовательной среде. Усиление факторов, стимулирующих позитивное развитие молодых людей. Профилактика злоупотребления ПАВ, формирование навыков ЗОЖ и др. Необходимым условием является взаимодействие всех специалистов службы сопровождения.

Формы медико-педагогической профилактики: программы профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата, сенсорно-чувственной сферы; программы физического закаливания, витаминизации; программы выявления детей группы риска (по различным основаниям).

3. Диагностика – деятельность, направленная на выявление факторов и причин возникновения тех или иных проблем и феноменов образовательного процесса.

Медицинская диагностика – диагностика и контроль антропологических параметров развития детей, мониторинг здоровья, профосмотры.

Педагогическая диагностика – осуществляется педагогами, позволяет ответить на вопросы об уровне педагогической запущенности, о развитии общеучебных и предметных навыков и умений. Осуществляется с использованием тестов достижений, изучения продуктов деятельности и т.п. Изучение личности ребенка происходит на

основе данных наблюдения.

Социально-педагогическая диагностика: определение социального статуса ребенка, группы.

Логопедическая диагностика – выявление характера речевых нарушений
Дефектологическая диагностика – выявление особенностей нарушений

учебной деятельности у больного ребенка.

4.Коррекционно-развивающая деятельность. Систематическая работа с детьми, отнесенными к категории группы риска по тем или иным основаниям. Она направлена на оказание специальной помощи этим детям.

В условиях образовательного учреждения специалисты сопровождения имеют право самостоятельно работать только с теми детьми, отклонения, в поведении которых не являются следствием поражения ЦНС или психического заболевания. В иных случаях дети направляются в специализированные центры. Специалисты службы сопровождения не обязаны выполнять административно-воспитательные функции по отношению к детям, нарушающим правила школы или совершающим противоправные действия. Вместе с тем они могут методически обеспечить процедуру установления правил поведения и санкций за их нарушения в учебном заведении, участвовать в работе конфликтной комиссии образовательного учреждения.

Психолог проводит коррекционно-развивающую работу, направленную на коррекцию психологических проблем (в эмоциональной, познавательной, коммуникативной и поведенческой сфере). Осуществляет коррекционно-развивающую работу в форме индивидуальных и групповых занятий, тематических психологических тренингов, разработанных для детей, имеющих поведенческие проблемы.

Социальный педагог является организатором и одним из главных исполнителей такой формы помощи как патронирование. Патронаж предполагает согласованную деятельность специалистов разного профиля по диагностике, выбору образовательного и социального маршрута, проектированию индивидуальной образовательной программы, оказанию помощи в реализации личностных планов.

Обязанности социального педагога по патронированию семьи: изучение положения детей в семье в сфере образования и воспитания, определение степени сформированности интеллектуальных умений и социальных навыков. Социальные педагоги информируют, осуществляют прямое социальное научение, выявляют и корректируют влияние на ребенка социума.

Обязанности специалиста по социальной работе, осуществляющего патронирование семьи: обследование семьи, оказание ей социальной помощи, формирование благоприятного психологического тона взаимоотношений между членами семьи.

Логопед – в рамках своей компетенции осуществляет коррекцию речевых нарушений у детей без психиатрического диагноза, или в случае обратимых нарушений психической деятельности (невротических состояниях).

Медицинский работник – обеспечение условий для адекватной медицинской поддержки.

5.Развивающая деятельность в рамках службы сопровождения предполагает работу по созданию дополнительных ресурсов развития в образовательном процессе (личностных, социальных, медико-педагогических и др). Основные задачи психолога - развитие рефлексивных способностей, личностных ресурсов участников образовательного процесса. Используемые методы и технологии: рефлексивная диагностика, активное социально-психологическое обучение, тренинги, консультирование

6.Консультирование

Социально-педагогическое – предоставление информации по индивидуальным запросам родителей, педагогов, детей. Медико – педагогическое – предоставление

информации в пределах своей компетенции по индивидуальным запросам;

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Феноменология психолого-педагогического сопровождения, понятие, источники создания, дифференциация понятий «метод сопровождения», «процесс сопровождения», «служба сопровождения».

2. Функции, принципы и виды сопровождения.

3. Виды деятельности, реализуемые комплексной службой сопровождения

4. Основные модели работы специалистов службы сопровождения

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение на интересующую тему.

2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).

3. Подобрать список периодических изданий и составить аннотации к ним (по теме практического занятия (5-7 источников) за период 2017-2020 гг.).

Практическое занятие № 3

Тема: Модели организации психолого-педагогического сопровождения

Цель: сформировать представление студентов о методах и приемах педагогической работы по социально-бытовой ориентировки

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Существуют три основные модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС:

1. Психолого-педагогическое сопровождение на базе центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центр).

2. Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации.

3. Интегрированная модель.

Модель психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях ППМС-центров

В настоящее время многие образовательные организации, в которые попадают дети с РАС, испытывают трудности в организации их психолого-педагогического сопровождения в связи с отсутствием созданных для этого условий.

В таких случаях психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС осуществляется в ППМС-центре на основе сетевого взаимодействия образовательной организации и центра.

В 2015–2016 учебном году в перечень государственных образовательных услуг, оказываемых ППМС-центрами, помимо имеющейся услуги по предоставлению

психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в развитии и социальной адаптации, включены услуги, относящиеся к психолого-педагогическому сопровождению. К таким услугам относятся:

- психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- коррекционно-развивающая, компенсирующая и логопедическая помощь обучающимся;
- психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников.

Примером модели сопровождения детей с РАС в условиях ППМС-центров является деятельность Городского психолого-педагогического центра г. Москвы, ГБУ ГППЦ ДОгМ (далее – ГППЦ). Он является единым Центром психолого-педагогического сопровождения г.Москвы и имеет территориальные отделения, в рамках практической деятельности которых осуществляется помощь детям с РАС, преимущественно дошкольного и младшего школьного возраста.

Основной целью деятельности специалистов центра по отношению к указанной категории детей является оказание системной и комплексной помощи детям с различными вариантами расстройств аутистического спектра, а также информирование и консультирование родителей/ законных представителей, специалистов иных образовательных учреждений.

Важными направлениями деятельности центра является оказание помощи:

- детям с РАС;
- родителям, воспитывающим детей с РАС;
- специалистам образовательных организаций, в которых обучаются дети с РАС.

Поддержка образовательных организаций заключается в консультационной, методической, обучающей работе с педагогическим коллективом. Такое сотрудничество осуществляется на основе договоров с образовательными организациями и на основе аутсорсинга.

Модель сопровождения на базе ГППЦ имеет преимущества и недостатки.

К достоинствам такой модели, как правило, относится:

- достаточный уровень компетентности специалистов, осуществляющих помощь;
- наличие и возможность реализации специальных коррекционных и обучающих программ и методов, а также оценочных методик;
- наличие материально-технических условий для обеспечения особых образовательных потребностей детей с РАС: помещений, специального оборудования, дидактических материалов.

К недостаткам можно отнести удаленность от потребителя услуг, что приводит к:

- ограничениям в частоте встреч;
- невозможности постоянного динамического наблюдения;
- невозможности сопровождения в условиях естественной ситуации обучения;
- невозможности оперативного реагирования на возникающие трудности.

Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации

Поддержка обучающихся с РАС на базе образовательных организаций осуществляется путем создания служб психолого-педагогического сопровождения. Такие службы, как правило, создаются в образовательных организациях со значительным числом детей с ОВЗ.

Организация и содержание работы таких служб отличаются в зависимости от формы организации образования.

Для учащихся с РАС на сегодняшний день существует две группы моделей получения образования:

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра

1. Инклюзивные модели:

А. «Полная» инклюзия. Дети с РАС обучаются в классе вместе с типично развивающимися сверстниками по общему учебному плану. С такими детьми осуществляется коррекционная работа.

Иногда организуется сопровождение тьютора.

Б. «Частичная» инклюзия. Вариант 1: Дети с РАС зачисляются в инклюзивный класс. Определенную (иногда большую) часть времени обучающиеся проводят в ресурсном классе, где осуществляется индивидуально ориентированное обучение на основе использования прикладного поведенческого анализа.

Такая модель реализуется в рамках проекта «Инклюзивная молекула» Департамента образования города Москвы.

Еще одним примером является модель «Ресурсный класс – малая школа».

В. «Частичная» инклюзия. Вариант 2: Дети с РАС обучаются в условиях инклюзивной школы в коррекционных классах для детей с ОВЗ (с задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями).

2. Класс обучения детей с РАС. Дети с РАС обучаются в общеобразовательных специальных (коррекционных) школах в классах с детьми, имеющими нарушения развития.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Психолого-педагогическое сопровождение на базе центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центр).

2. Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации.

3. Интегрированная модель

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение на интересующую тему.

2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).

3. Подобрать список периодических изданий и составить аннотации к ним (по теме практического занятия (5-7 источников) за период 2017-2020 гг.).

Практическое занятие № 4

Тема: Функции учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения при оказании поддержки обучающимся с РАС

Цель: сформировать представление студентов о методах и приемах педагогической работы по социально-бытовой ориентировки

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ в реализации АООП НОО обучающихся с РАС участвуют руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификацию для каждой занимаемой должности, которая должна соответствовать требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся, указанных в приложениях №№ 1–8 к настоящему Стандарту. При необходимости в процессе реализации АООП НОО для обучающихся с ОВЗ возможно временное или постоянное участие тьютора и (или) ассистента (помощника).

В междисциплинарную команду, осуществляющую психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС, помимо учителя могут входить следующие специалисты: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, тьютор, педагоги дополнительного образования. Все коррекционные мероприятия и мероприятия по адаптации ребенка к школе вырабатываются и согласуются всей командой специалистов на ПМПк и должны быть направлены на достижение общих целей, наиболее важных в конкретный период. Основным специалистом, осуществляющим постоянное и непрерывное наблюдение, обучение и воспитание ребенка с РАС, является учитель. Поэтому именно учитель принимает окончательное решение при постановке коллегиальных коррекционных и образовательных задач, стратегиям сопровождения и оказания комплексной помощи детям с РАС и их родителям (законным представителям).

Педагог-психолог формирует у ребенка с РАС навыки взаимодействия с детьми и взрослыми, развивает коммуникативные навыки, проводит мероприятия по профилактике и коррекции дезадаптивного поведения, проводит работу по коррекции нарушений в развитии познавательной сферы и т.д.

К основным направлениям коррекционной работы психолога можно отнести:

- помощь в адаптации к условиям обучения в школе;
- коррекцию дезадаптивного поведения;
- формирование навыков социального взаимодействия;
- формирование коммуникативных навыков; □ формирование представлений о себе и своем социальном окружении;
- формирование «модели психического»;
- эмоционально-личностное развитие и другие направления. Учитель-дефектолог является специалистом, который имеет специальные знания по организации работы с детьми с РАС, и его помощь направлена на освоение

АООП НОО и АОП. Этот специалист обеспечивает грамотную профессиональную поддержку не только ученику, но и методическую поддержку учителю класса. Он осуществляет помощь в адаптации учебных, дидактических материалов и образовательной среды. Дефектологическая помощь оказывается до тех пор, пока обучающийся с РАС не сможет овладевать учебными навыками, необходимыми для освоения АООП НОО и АОП.

К основным направлениям работы учителя-дефектолога можно отнести: □ формирование стереотипа учебного поведения;

- формирование базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.);
- формирование дефицитарных учебных навыков; □ развитие познавательной деятельности;
- коррекция навыков, препятствующих успешному овладению программным материалом, развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации и т.д.

Задачи деятельности школьного учителя-логопеда относятся к развитию речи (преодоление фонетико-фонематического недоразвития, коррекция звукопроизношения, развитие лексико-грамматического строя речи, слоговой структуры слова, развитие

связной речи т.д.). Однако при организации комплексного сопровождения ребенка с РАС возникает необходимость постановки задач, направленных на общий результат: преодоление трудностей освоения программного материала и развитие коммуникативных навыков.

К направлениям работы учителя-логопеда относятся: ☐ формирование коммуникативной функции речи;

- формирование у обучающегося средств коммуникации (речевой и альтернативной);

- понимание обращенной речи (понимание инструкций, коротких текстов, диалогов и т.д.);

- коррекция дислексии и дисграфии. Важно, чтобы коррекционные логопедические занятия способствовали усвоению ребенком АООП НОО и АОП и соотносились с тематикой учебных предметов:

- русского языка и литературного чтения (при обучении по вариантам и 8.2 АООП);
- русского языка, чтения и устной речи (при обучении по варианту 8.3 АООП);
- речь и альтернативная коммуникация (при обучении по варианту 8.4 АООП).

Задачей логопеда является также оказание методической поддержки учителю по организации речевого режима, адаптации текстов и других учебных и дидактических материалов.

Функции социального педагога – осуществление взаимодействия с семьей ребенка, консультирование по организационным вопросам при его обучении, контроль за соблюдением прав ребенка в семье и школе. На основе результатов социально-педагогической диагностики социальный педагог определяет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, а также направления помощи в адаптации ребенка в школе. В функциональные обязанности этого специалиста может входить:

☐ установление взаимодействия с учреждениями социальной защиты, органами опеки, общественными организациями, защищающими права инвалидов, и т.п.; ☐ сопровождение ребенка в ходе проведения школьных и вне-школьных мероприятий, в студиях дополнительного образования;

☐ развитие социально-бытовых навыков, формирование жизненных компетенций, в том числе за пределами школы (в магазине, общественном транспорте и т.д.);

☐ помощь в работе с родителями, организация деятельности «Родительского клуба» и т.д.;

☐ поиск необходимой информации, популяризация знаний об инклюзивном образовании и т.д. Необходимость сопровождения тьютором, особенно в адаптационный период, определяется специфическими особенностями конкретного ребенка.

В функции тьютора входит: ☐ помощь в организации поведения ребенка на уроке:

• направление внимания обучающегося на учителя, на доску, в рабочую тетрадь;

• предоставление ребенку подсказок при выполнении фронтальных инструкций и учебных заданий;

• помощь в выполнении последовательности необходимых действий;

- участие в работе по коррекции нежелательного поведения;

- оказание помощи при взаимодействии со сверстниками; ☐ организация поведения в ходе режимных моментов.

Как правило, необходимость сопровождения ребенка тьютором, а также период этого сопровождения указываются в рекомендациях ПМПК. После окончания диагностического периода решение о необходимости сопровождения ребенка тьютором может быть принято на школьном консилиуме. Основными показаниями для назначения поддержки тьютором являются:

- трудности регулирования собственного поведения в рамках обучения в классе,

препятствующие организации учебного процесса;

- выраженные проявления дезадаптивного поведения (агрессивные и аутоагрессивные проявления);
- трудности организации собственной продуктивной деятельности как во время уроков, так и на переменах;
- трудности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в столовой и т. п.).
- трудности понимания речи (инструкций) учителя.

Некоторым детям, особенно на первых этапах обучения, тьютор необходим на протяжении всего периода нахождения в школе для сопровождения всех учебных и режимных моментов. По мере адаптации ребенка помощь тьютора сокращается и может быть необходима фрагментарно, например, на конкретном учебном предмете, или при осуществлении определенного вида деятельности (контрольная работа), или при возникновении новых социальных ситуаций (праздники, экскурсии).

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Задачи и содержание деятельности педагога-психолога.
2. Задачи и направление деятельности учителя дефектолога.
3. Задачи и направление деятельности учителя-логопеда.
4. Задачи и направление деятельности социального педагога.
5. Задачи и направление деятельности тьютора.

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение на интересующую тему.
2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).
3. Подобрать список периодических изданий и составить аннотации к ним (по теме практического занятия (5-7 источников) за период 2017-2020 гг.).

Практическое занятие № 5

Тема. Диагностика развития ребенка как фундамент психологического сопровождения

Цель: сформировать представление студентов о методах и приемах педагогической работы по социально-бытовой ориентировки

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Диагностическое обследование преследует цель обследовать психику ребенка, более детально, с применением уже не только наблюдения за свободным поведением и минимальных диагностических психолого-педагогических процедур, но и проведением диагностических занятий, тестовых исследований, пробного обучения.

Подразумевается обязательное участие в обследовании детского психиатра, невропатолога, при необходимости медицинского генетика, педиатра и врачей других специальностей. Также при необходимости могут быть назначены функциональные, лабораторные и рентгенологические исследования.

При обследовании ребенка с РАС должны учитываться его психосоциальные особенности и потребности.

При выборе количества и объема диагностических методик учитываются мотивационные условия, которые могут повлиять на поведение ребенка, особенности обработки сенсорной информации, готовность ребенка следовать вербальным инструкциям.

Целесообразно организовывать обследование детей с РАС в виде комплексной психолого-педагогической диагностики, которую, особенно на начальном этапе, лучше проводить одному специалисту (как правило, психологу). Это позволяет ребенку привыкнуть к новой ситуации, дает возможность ему хотя бы немного адаптироваться, сориентироваться в пространстве кабинета, ослабить тревожность и опасения. По мере того как ребенок будет привыкать к новой обстановке, другие специалисты могут постепенно включаться в процедуру обследования. Необходимо сопровождать инструкцию доступной наглядностью, по возможности, краткой и схематичной. Важно создать для ребенка ситуацию успеха, даже если он внешне на это никак не реагирует.

Для детей нужно создавать, по возможности, непринужденные игровые и учебные ситуации. К организации непосредственного наблюдения за ребенком с ранним детским аутизмом предъявляется ряд требований:

- присутствие родителей;
- ясный порядок и структура действий;
- ограниченный спектр средовых раздражителей;
- использование знакомого материала;
- применение материалов с высоким побуждающим характером;
- предупреждение опасностей;
- ясная и однозначная коммуникация, при необходимости с использованием дополнительных коммуникативных средств (предметы, фотографии или рисунки, пиктограммы, жесты);
- применение материальных усилителей в зависимости от потребностей (любимые еда, питье, предмет).

В ходе опроса близких людей собирается информация по следующим областям:

- наличие аутистической симптоматики в поведении ребенка в различных жизненных ситуациях;
- история развития и медицинский анамнез,
- функциональный уровень ребенка;
- проблемы со здоровьем в семье;
- семейная ситуация, социальные данные и предыдущий опыт, связанный с диагностикой и оказанием медицинской и психолого-педагогической помощи.

Диагностика раннего детского аутизма включает три этапа.

При диагностике расстройств аутистического спектра следует выделять три этапа.

Первый этап включает скрининг и характеризуется возможностью быстрого сбора данных о социально-коммуникативном развитии ребенка, что позволяет выявить группу риска, оценить необходимость дальнейшей диагностики и коррекционной помощи на основе данных о раннем развитии.

На данном этапе используются такие методы диагностики, как ADOS, M-CHAT, SCQ1, ADI-R, анкета для родителей по выявлению нарушений психического (психологического) развития, риска возникновения расстройств аутистического спектра у детей раннего возраста (до 2 лет), предложенная М.В. Ивановым, Г.В. Козловской, Н.В.

Симашковой.

Метод ADOS представляет собой экспресс-оценку аутистических проявлений. Данный метод может применяться вне зависимости от возраста испытуемого и его возможности речевого общения.

Метод М-CHAT является модифицированным скрининговым тестом на аутизм для детей в возрасте от полутора до двух с половиной лет.

SCQ1 – социально-коммуникативный опросник.

ADI-R – интервью для диагностики аутизма. Проводится опытным психологом при законном представителе ребенка (родитель, опекун). Ограничением к проведению теста является уровень развития интеллектуальной сферы, ребенок должен быть старше двух лет.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Организационные вопросы проведения диагностического обследования детей с РАС.

2. Этапы диагностики. Индикаторы аутизма на разных возрастных этапах. Требования к медицинскому обследованию детей с РАС.

3. Шкалы клинической оценки РАС.

4. Общая характеристика методов психолого-педагогической диагностики детей с РАС.

5. Оценка уровня сформированности жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение на интересующую тему.

2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).

3. Подобрать список периодических изданий и составить аннотации к ним (по теме практического занятия (5-7 источников) за период 2017-2020 гг.).

Практическое занятие № 6

Тема: Методы формирования жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Цель: сформировать представление студентов о методах и приемах педагогической работы по социально-бытовой ориентировки

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть: Организация занятий

Формирование учебного поведения аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, по развитию его способности к контакту,

освоению им навыков социального взаимодействия. Поэтому те виды коррекционной работы, которые описаны в предыдущем разделе, всегда предваряют работу по организации аутичного ребенка в специальной учебной деятельности.

В наших современных условиях огромного дефицита квалифицированной помощи аутичным детям неважно, какой специалист возьмет на себя особую работу по эмоциональному развитию аутичного ребенка и налаживанию для него лечебного режима в семье, — это может быть и педагог, и психолог, и логопед. Мы знаем случаи, когда педагоги без специального дефектологического образования успешно проводили подобную подготовительную работу, когда логопеды ухитрялись «вытянуть» речь и зафиксировать некоторые навыки у детей первой группы.

Как мы уже отмечали, если педагог установил эмоциональный контакт с ребенком, если появились эмоционально насыщенные формы такого контакта в игре, рисовании, чтении, если усилия педагога поддерживают родители, выполняя требования специального лечебного режима и проводя необходимые занятия, — то можно приступить к развитию навыков взаимодействия ребенка и взрослого в более формальной учебной ситуации. Прежде всего необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально отведенное время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа. Он постепенно привыкает к тому, что в комнате, где он играет, есть специальный стол, за которым не развлекаются, а занимаются; или, если комнат несколько, — что есть особая комната для игры; кухня или столовая — для еды, и учебная комната — для занятий.

Место для занятий должно быть организовано так, чтобы ничто не отвлекало ребенка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. Поэтому целесообразно, чтобы педагог и ребенок, садясь за учебный стол, оказывались лицом к стене, а не к комнате, заполненной игрушками и пособиями, и не к двери, которую кто-то может приоткрыть и этим помешать занятию. На самом столе должно находиться только то, что понадобится для выполнения одного задания, для проведения одного конкретного занятия. Остальные материалы педагог может держать под рукой на полке или в ящике, но вне зрительного поля ребенка, и доставать их по мере необходимости, а предыдущие убирать. Позже это может стать обязанностью самого ребенка: у него появятся отдельные коробки, где хранятся материалы для разных занятий; эти материалы он будет последовательно доставать, использовать, а затем убирать.

Ребенок должен привыкнуть к тому, что занятия всегда проводятся в одно и то же время. При этом обычно он четко усваивает последовательность, которую ему предлагает взрослый, например «занятие — еда — игра».

По содержанию занятие на первых порах может быть продолжением игры. Ведь, усадив ребенка за стол, мы далеко не всегда можем рассчитывать на его произвольное сосредоточение; поэтому исходно мы предлагаем ему какие-либо заведомо приятные виды занятий: выкладывание мозаики, пазлов; кубики, которые можно группировать по цвету; краски или фломастеры, которыми можно рисовать «дорожки», «лужи», просто закрашивать определенную плоскость; глину или пластилин, которые можно размазать по дощечке или скатать в «колобок»; ножницы и цветную бумагу, которую можно резать на полоски; конструктор такого вида, который любит ребенок, и т. п. Требования к организованности, произвольному сосредоточению ребенка пока что совсем не предъявляются, так как мы преследуем следующие цели:

— сформировать положительную эмоциональную установку ребенка по отношению к занятиям. Если мы сразу же начнем задавать вопросы и требовать организованных

произвольных действий, то, скорее всего, сформируем стойкий негативизм в отношении обучения;

— зафиксировать, отметить время и место занятия, что служит основой

стереотипа учебного поведения;

— постепенно закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию (достать необходимые материалы с полки или из рюкзака, разложить их определенным образом) и действий, связанных с завершением занятия (например, положить рисунок на просушку, помыть кисточки, убрать карандаши в коробку).

Занятие может продолжаться несколько минут, причем в конце педагог обязательно говорит о том, что ребенок «хорошо позанимался» и «выполнил задание», что он вел себя как «хороший, умный ученик». Этим мы добиваемся постепенного освоения ребенком роли ученика, школьника.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Метод визуальной поддержки.
2. Метод социальных историй
3. Метод видеомоделирования
4. Генерализация навыков.

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.
2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).

Практическое занятие №7

Тема: Организация работы междисциплинарной команды сопровождения ребенка с РАС

Цель: сформировать представление студентов о типах и видах уроков по социально-бытовой ориентировки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть: Педагогическая Реализация идеи обучения аутичных детей вместе с их сверстниками с нормативным (нейротипичным) развитием требует понимания сущности понятий «интеграция» и «инклюзия». Одним из принципиальных отличий между этими понятиями является то, что при интеграции ребенок должен адаптироваться к образовательной среде, а при инклюзии происходит приспособление данной среды к потребностям ребенка.

Что касается процесса непосредственной подготовки ребенка с аутизмом к обучающему процессу, обозначим только основные ориентиры.

1. Главным фактором успешности такого процесса является раннее выявление у ребенка с аутизмом нарушений развития и оказание ему и его семье системной помощи, организованной на основе стандартных требований к деятельности служб раннего

вмешательства.

2. Чрезвычайно важно наладить способствующую развитию ребенка обстановку в семье. Это касается организации быта, порядка жизнедеятельности, способов общения и взаимодействия родителей с ребенком. Без соответствующих преобразований в семье как микросоциуме практически невозможно достичь устойчивых изменений в развитии ребенка.

3. Возможность аутичного ребенка пребывать в детском коллективе обусловлена соответствующим уровнем развития не столько его интеллектуальных, сколько адаптивных функций. Так, например, при подготовке детей с аутизмом к школьному обучению в первую очередь следует уделять внимание психомоторному и социальному развитию, и только на этом фоне – формированию школьных навыков. Лишь с появлением надежного фундамента, которым являются базовые структуры психической организации (тоническая регуляция, сенсорная интеграция, интерес к людям и чувство доверия), можно значительно облегчить состояние ребенка и достичь устойчивых положительных изменений в его целостном развитии.

Своевременная грамотная помощь ребенку с аутизмом и его семье значительно облегчает процесс его вхождения в образовательное пространство. Однако столь же важной является подготовка для него учебной среды. Непосредственная работа по организации психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом в четырех учебных заведениях разного типа ¹ позволила сделать главный вывод: обучающий процесс обретает предметность только в том случае, когда вокруг ребенка образуется междисциплинарная группа сопровождения, способная разработать индивидуальную программу развития (ИПР) ², ключевыми позициями которой являются постановка и согласованное достижение актуальных для ребенка целей.

Остановимся на каждой из этих позиций более подробно.

Создание междисциплинарной группы сопровождения

Участниками группы сопровождения являются: координатор образовательного процесса ребенка (завуч школы/методист сада, при этом в той или иной группе по решению ее участников функции координатора могут распределяться между двумя участниками, например завучем и ассистентом учителя, методистом и коррекционным педагогом), учителя/воспитатели, ассистент учителя/помощник воспитателя, логопед, психолог, коррекционный педагог, инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель, другие специалисты, родители.

Согласованность действий специалистов и родителей должна проявляться на каждом этапе процесса сопровождения:

- оценка состояния развития ребенка всеми участниками группы сопровождения (каждый специалист оценивает по тем параметрам, в которых он компетентен); такую оценку можно выполнять с помощью специально подобранных методик, кроме того, обязательными являются наблюдение за проявлениями ребенка и фиксация его особенностей;
- систематизация данных по ребенку с целью выявления его актуальных потребностей, формулирование первоочередных целей в образовательном процессе;
- заполнение ИПР, определение места, роли и режима работы каждого специалиста в разработанной стратегии интенсивной помощи;
- создание условий оптимального учебно-воспитательного процесса для ребенка с аутизмом в образовательном пространстве; здесь речь идет об использовании предметно-пространственных, организационно-смысловых и социально-психологических ресурсов;
- проведение уроков или занятий с ребенком с учетом определенных целей и поставленных задач его развития;
- регулярные подготовленные встречи специалистов и родителей с обсуждением ключевых моментов процесса сопровождения;

- мониторинг динамики успешного развития ребенка, корректировка целей и условий обучения и воспитания.

Коротко остановимся на функциональных задачах каждого из участников группы сопровождения.

1. Координатор осуществляет подготовку и организацию встреч, налаживает координацию усилий участников группы и внутреннюю коммуникацию между ними, анализирует успешность процесса адаптации ребенка к условиям учебного заведения и динамику его развития.

2. Учитель/воспитатель (вместе с ассистентом учителя/помощником воспитателя) адаптирует учебный материал и продумывает, как его лучше подавать, разрабатывает вспомогательный материал для родителей, с помощью которого они могут предварительно подготовить ребенка к занятиям, вместе с всеми другими участниками группы сопровождения создает благоприятную для развития детей с аутизмом среду (прежде всего, структурированное обучение и визуальную поддержку [9]), определяет ведущую тему, которая станет стержневой для занятий и взаимодействия с ребенком других членов группы.

3. Ассистент учителя/помощник воспитателя помогают осуществлять организационные моменты, приобщаются к созданию условий учебно-воспитательного процесса для аутичного ребенка и способствуют приобретению им практики позитивного взаимодействия с детьми и педагогами при разных обстоятельствах образовательного процесса.

4. Главные задачи логопеда – способствовать развитию коммуникативно-речевых функций ребенка, использовать эффективные средства активизации его речи, формировать продуктивные модели коммуникативных ситуаций, подсказывать другим специалистам и родителям, как активизировать коммуникативно-речевые проявления ребенка (с использованием жестов, звуков/слов, карточек, фотографий и т. п.).

5. Психолог анализирует межличностные отношения ребенка в среде ровесников, а также со всеми педагогами и родителями, проводит коррекционно-развивающие занятия в микрогруппе (где кроме аутичного ребенка есть хотя бы еще один ребенок) для формирования у него социальных умений, способности учитывать присутствие другого ребенка, интересоваться им, умения адекватно реагировать на предложенные инициативы, выполнять определенные действия по очередности, инструкцию взрослого, откликаться, когда зовут, соблюдать правила поведения и т. д.

6. Коррекционный педагог занимается с ребенком с целью восстановления нарушенных функций, прежде всего – становления чувственного (сенсорного) опыта, процессов целостного восприятия. Для этого специалист последовательно работает над разноплановым представлением ребенку информации с опорой на зрительный, слуховой, тактильный, двигательный анализаторы, вводя определенные предметы в контекст ситуации, выстраивая взаимосвязи с другими предметами окружающей среды.

7. Инструктор по физкультуре работает над развитием общей моторики (сила, ловкость, мобильность, гибкость, точность, координация движений и т. д.), нормализацией тонуса ребенка, развитием у него чувства статического и динамического равновесия, становлением способности вместе с другими детьми выполнять упражнения, участвовать в подвижных играх по правилам, планировать движения, а также расширением двигательного репертуара ребенка и становлением его волевых качеств.

8. Музыкальный руководитель ориентирован на развитие у ребенка раскованности, пластичности, социальных функций: способности участвовать в художественно-эстетических действиях вместе с другими детьми, взаимодействовать с ними на занятиях, играя на музыкальных инструментах, танцуя, исполняя песни.

9. Другие специалисты, которые могут быть реальными или виртуальными участниками группы сопровождения, например семейный врач, невролог или психиатр (если они систематически встречаются с ребенком и назначают какое-либо лечение),

или коррекционный педагог (логопед, психо-лог) за пределами учебного заведения. Работа группы сопровождения со все-ми дополнительными участниками процесса психолого-медико-педагогиче-ского воздействия на развитие ребенка важна, ведь это позволяет наладить согласованное взаимодействие между всеми специалистами, занимающимися им.

10. Родители предоставляют информацию об особенностях проявлений ребенка в семье и социуме, отрабатывают с ребенком актуальные коммуни-кативные модели на социально-бытовом материале, а также готовят его к новой лексической теме/новым незнакомым заданиям.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Создание междисциплинарной группы сопровождения, функции специали-стов сопровождения.

2. Разработка индивидуальной программы развития.

3. Постановка и согласованное достижение актуальных целей для ребенка.

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Выполнить конспект статьи Семаго Н.Я., Соломахина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения разви-тия. 2017. Том 15. № 1. С. 4–14. doi:10.17759/autdd.2017150101

2. Составить схему «Функции специалистов команды сопровождения»

Практическое занятие № 8

Тема. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с РАС

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характе-ристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабили-таци-онный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей раз-вития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Спосо-бен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограничен-ными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть: Дошкольный возраст – это период наиболее выраженных, «классических» проявлений детского аутизма. Это время сложившейся картины проявлений синдрома. Ребенок уже сформировал способы аутистической защиты от вмешательства в его жизнь. К трем годам окончательно складываются и основные черты разных групп синдрома: сам аутизм как глубокая отрешенность, негативизм, поглощенность странными увлечениями или экстремальные трудности организации взаимодействия и жесткая стереотипность (стремление отстоять неизменность в окружающем, собственные стереотипные действия).

Этот возраст является, возможно, самым тяжелым периодом жизни для близких таких детей. Попытки активного вмешательства взрослых в жизнь ребенка, нарушения сложившегося стереотипа жизни обычно заканчиваются драматически: фиксируется негативизм ребенка, нарастают страхи, увели-чиваются частота и интенсивность

агрессивных и самоагрессивных реакций, усиливаются и совершенствуются стереотипные способы аутостимуляции, закрывающие его от окружающего мира.

Взрослые снова и снова переживают ощущение беспомощности, не-возможности научить ребенка, успокоить его, уберечь от тяжелых переживаний. Родители детей всех описанных выше групп в это время уже ясно понимают, что у ребенка существуют серьезные проблемы в развитии и начинают искать помощи у специалистов. Проблемы эти, однако, проявляются по-разному.

Дети первой группы демонстрируют наиболее выраженные нарушения в развитии: не развивается индивидуальная избирательность в контактах с миром; мало проявляется привязанность к близким; поведение остается по преимуществу полемым, ребенок просто блуждает по комнате, чаще всего у него нет никаких собственных занятий, игр, хотя бы в форме направленных манипуляций сенсорным игровым материалом. Родные оказываются не в состоянии управлять ребенком – не могут привлечь его внимание, организовать взаимодействие, они лишь физически его удерживают. Кроме того, становится понятно, что случайно произносимые слова не обещают скорого развития речи, не формируются навыки самообслуживания. За ребенком приходится постоянно следить, потому что он подвергает себя опасности, не просит есть и пить, не дает знать о боли, недомогании, может бежать, не глядя по сторонам, не учитывая, успевают ли за ним родные.

Ребенок второй группы к этому возрасту формирует наиболее узкую избирательность в контактах с миром: стремится полностью контролировать происходящее, требует сохранения в нем постоянства. Определяется жесткая избирательность в еде, одежде, маршрутах прогулок, способах контакта с родными; фиксируются множественные страхи и запреты. Нарушение привычного порядка переживается как нестерпимая физическая боль, рождающая реакции страха, генерализованной агрессии, часто самоагрессии. Успокоить ребенка может только восстановление порядка.

Он также стремится контролировать поведение своих близких, прежде всего мамы, которая в это время практически не может отвлечься от него. Отсутствие мамы вызывает не только тяжелые ситуативные поведенческие реакции – даже за кратковременной разлукой может последовать общий регресс развития ребенка.

Помимо тяжелых аффективных проблем очевидной становится задержка в когнитивном развитии, и прежде всего в речевом. Ребенок пользуется короткой стереотипной фразой-штампом. У него формируются многочисленные стереотипные действия, моторные и речевые, которых не бывает у обычных детей, и таким образом, патология развития становится очевидной.

Дети третьей группы при внешне блестящем речевом и интеллектуальном развитии к этому возрасту начинают проявлять крайне неуживчивый характер, гротескное стремление во всем настоять на своем, невозможность изменить намеченную программу действий. Нарастает конфликтность в отношениях, становится очевидной невозможность организовать взаимодействие, привлечь внимание детей к тому, что не находится в русле их увлечений. Они не слушают других, не отслеживают их реакцию, при владении сложными речевыми формами удивляет их неспособность к диалогу.

Дети живут в русле увлечений, которые имеют либо не подходящий их возрасту отвлеченный высокоинтеллектуальный характер, либо вообще непонятны и неприятны близким. Ребенок может одержимо проговаривать (прорисовывать, проигрывать) сюжеты, в которых ищет не разрешения неприятных впечатлений, как это характерно для дошкольников, а, наоборот, с удовольствием сосредоточивается на шокирующих деталях. Эти увлечения стереотипны, ребенок проигрывает одно и то же неприятное впечатление. Заметив, что это вызывает у взрослых негативную реакцию, ребенок может начать провоцировать ее, раздражение или гнев близких могут доставлять ему удовольствие.

Уже в дошкольном возрасте возможно накопление информации в областях, связанных со стереотипными увлечениями, проявление отдельных интеллектальных способностей. Вместе с тем аутистические установки обобщаются и здесь общей задержкой развития, фрагментарностью представлений об окружающем, крайней социальной наивностью и бытовой неспособностью. Все больше проявляются трудности организации обучения, общая моторная и, в особенности, ручная неловкость.

Нарушения возможности взаимодействовать с людьми в наибольшей степени касаются общения со сверстниками. Потенциально дети могут хорошо к ним относиться, но на практике не способны войти в общую игру, стремятся жестко диктовать свои условия, конфликтны и агрессивны, хотя агрессия проявляется, как правило, в вербальной форме. У близких возникает опасение, что обучение в массовой школе, среди обычных детей может быть недоступно для их высокоинтеллектуального ребенка.

Дети четвертой группы в это время демонстрируют прежде всего задержку в развитии. Сохраняется огромная эмоциональная незрелость – дети крайне устают и истощаются от впечатлений, легко перевозбуждаются, особенно находясь в группе других детей, становятся неуправляемыми и в это время могут выглядеть дурашливыми. Их речь остается бедной и аграмматичной, интонационно невыразительной, они не сразу понимают обращенную к ним инструкцию.

Закрепляются сомнения в интеллектуальной состоятельности. При проявляемой иногда ситуативной сообразительности, особенно в разрешении сенсомоторных задач, дети с трудом обучаются, плохо сосредотачиваются, теряются при малейшем нарушении порядка взаимодействия. Проявляется экстремальная зависимость от взрослых, от их состояния, требуется постоянная эмоциональная поддержка и помощь в организации деятельности.

Уже в начале дошкольного детства большинство таких детей получают клинический диагноз «детский аутизм». Во многих случаях постановка диагноза и подбор медикаментозного лечения связаны с длительной госпитализацией ребенка. Если при этом происходит не только отделение от привычных домашних условий (что само по себе крайне травматично для такого ребенка), но и от близкого (ребенок госпитализируется без мамы или другого близкого ему человека), то возможен значительный регресс развития, потеря уже имеющихся навыков коммуникации, обострение аффективных проблем. По мнению близких, на восстановление прежнего уровня адаптации ребенка после возвращения домой требуется около полугода.

Многих детей в этом возрасте пытаются ввести в детский коллектив, поместить в детский сад. Это важно для такого ребенка, поскольку, не имея опыта существования в группе детей, следования общим правилам поведения, ему очень трудно потом начать школьное обучение. Однако, если помещение в детский сад происходит без учета готовности ребенка к столь серьезному усложнению социальной среды (до создания достаточно разработанного стереотипа домашней жизни, до появления интереса к другим детям) и без учета динамики развития его отношений с близкими (например, в период активного формирования привязанности ребенка к ним), это тоже может привести как к усилению уже существующих трудностей ребенка, так и к появлению новых проблем.

Уже в дошкольном возрасте сложности развития детей заставляют многие семьи обращаться за педагогической помощью к специалистам. Чаще всего это индивидуальные занятия с дефектологом или логопедом. Во многих случаях это приносит несомненную пользу и способствует развитию речи ребенка, организации его представлений об окружающем, подготовке к школе – успешному овладению начальными школьными навыками. Вместе с тем при непонимании специалистом проблем ребенка, реальных трудностей организации взаимодействия, наряду с успешной отработкой отдельных, безусловно необходимых ребенку навыков, может возникнуть и

закрепиться устойчивый негативизм к «занятиям», даже страх, который становится серьезным препятствием к дальнейшему обучению.

Самые тяжелые проблемы поведения таких детей обычно отчасти сглаживаются к 7-, иногда к 9-летнему возрасту. Дети становятся несколько более выносливыми в контактах с миром, способными к более приемлемым для других формам взаимодействия.

Дети первой группы пластично усваивают режим жизни дома, пассивно подчиняются в процессе ухода за ними. Они начинают несколько больше контролировать себя в опасных ситуациях, следить за тем, рядом ли с ними их близкие. У них постепенно складываются бытовые привычки, и совместная жизнь с ними становится более упорядоченной.

Дети второй группы развивают более сложные жизненные стереотипы, и, как правило, к этому времени удается пережить период самой жесткой избирательности в еде или одежде, появляется возможность договориться с ребенком, предложить ему варианты возможного хода событий, страхи становятся менее напряженными, аутостимуляция – не столь ожесточенной. Ребенок начинает ощущать себя в относительно большей безопасности, поэтому реже реагирует агрессией и самоагрессией. В то же время актуальными остаются проблемы свернутости и стереотипности речи, произвольной организации внимания, обучения ребенка.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Возрастно-психологические проблемы дошкольного возраста 2. Проблемы поведения и возможности их разрешения у ребенка дошкольного возраста с РАС

3. Развитие социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с РАС

4. Подготовка к школе у детей дошкольного возраста с РАС

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.

2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное содержание основных вопросов темы).

Практическое занятие № 9

Тема: Содержание психолого-педагогического сопровождения детей с РАС на этапе школьного обучения

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть: Общие для всех аутичных детей трудности обнаруживаются прежде всего в организации их учебной деятельности. Такие дети, хорошо организованные на индивидуальных занятиях, в школьном классе вначале производят

впечатление совершенно разлаженных: с огромным трудом сидят за партой, могут вставать, ходить по классу во время урока. Они медлительны, отвечают не сразу и не в попад, выполняют задание не тогда, когда нужно. Их внимание неустойчиво, на уроке они могут быть заняты своими играми. Поведение таких детей плохо контролируется, часто они как бы не видят и не слышат учителя. Возможны неадекватные реакции – оживление и смех, или испуг и плач, или стереотипное двигательное и речевое возбуждение, стремление, не слушая других, постоянно говорить на какую-то особую тему. Характерны проявления негативизма, резкий отказ от выполнения заданий.

Неадекватность поведения может быть обусловлена значительно большей, чем обычно, утомляемостью и пресыщаемостью такого ребенка, его выраженной психической незрелостью. Незрелость может проявиться как особая возбудимость.

Необходимо учитывать повышенную сенсорную ранимость детей, так же как их чувствительность к смене погоды. Особая брезгливость, пугливость могут препятствовать включению ребенка во взаимодействие, провоцировать неожиданный эмоциональный срыв, стать причиной возбуждения и реакций негативизма.

Такие дети с трудом приспосабливаются к переменам – к новым условиям, людям, способу выполнения задания, неожиданному изменению уже освоенного порядка.

Характерен целый комплекс таких проблем, среди которых на начальном этапе обучения наиболее остро могут проявляться моторные и речевые трудности. Учителя обычно беспокоит, что, усваивая программу, ребенок с трудом переносит освоенные навыки в другую ситуацию. Педагога настораживает и то, что ребенок часто воспроизводит материал стереотипно (в форме, данной учителем), что заставляет заподозрить механическое запоминание. Тревожит также характерное для таких детей затруднение в понимании подтекста.

Рассмотрим эти трудности подробнее, стараясь, по возможности, определить их причины.

Проблемы внимания уже рассматривались выше как одна из причин трудности организации адекватного учебного поведения детей с последствиями аутизма.

Моторная неловкость и трудности пространственной организации проявляются при обучении письму. Дети могут с трудом ориентироваться на листе тетради, неправильно держать ручку, сжимать ее слишком вяло или слишком напряженно. Часто им трудно воспроизвести элемент буквы по образцу.

Характерны также общая некоординированность, неловкость в движениях, усугубляемая рассеянностью и возбудимостью. Так, дети могут бежать не глядя, наткнуться на предметы, ронять вещи, что тоже требует постоянного дополнительного контроля взрослых.

Речевые нарушения проявляются как в понимании, так и в экспрессивной речи таких детей. Даже при большом запасе слов ребенок может испытывать трудности в организации развернутого высказывания, говорить односложно, использовать стереотипные клише. Без специальной работы эти трудности самостоятельно не преодолеваются, что ставит под угрозу возможность обучения детей в средних и старших классах, где обязательны развернутые ответы. В то же время известно, что при направленной коррекционной работе ребенок оказывается в состоянии излагать учебный материал. При хорошей фразовой речи и возможности развернутого монолога дети затрудняются в организации диалога: стремятся говорить сами и не слушают, не учитывают то, что им говорят. Без специальной работы это тоже может мешать обучению ребенка.

Трудности речевого развития выступают в контексте более общих проблем коммуникации. Часто самые умные дети с аутизмом не понимают, как строить ответ на уроке, как и зачем делиться информацией с другими. Они не осознают, что другие люди

не понимают их автоматически, что им нужно объяснять свои мысли и намерения, делиться чувствами, обосновывать свою правоту.

Для много и активно говорящих аутичных детей типичны нарушения темпа речи, ее ритма, интонации; характерны и замедленная, «смазанная» речь, и слишком быстрая, «захлебывающаяся»; возможны запинки. Все это создает дополнительные трудности понимания ребенка и взрослыми, и другими детьми.

В пассивной речи ребенку часто трудно следовать развернутой, много-ступенчатой инструкции, трудно понять многоречивое пояснение задания. Подробности часто не помогают, а, наоборот, выбивают его из колеи. Это отмечается именно в ситуации, требующей произвольной организации внимания ребенка, когда он должен выслушать педагога и действовать по инструкции. В то же время, когда речь обращена не к нему, а, например, к другому ученику, он может непроизвольно воспринимать гораздо более сложные сообщения, и его дальнейшее поведение показывает, что он учитывает полученную информацию.

Таким образом, способность ребенка с аутизмом понимать обращенную речь различна в ситуации непроизвольного и произвольного внимания. Это еще одна причина того, что такому ребенку необходимо обучение в классе, объединяющем разных детей. Только тогда он не попадает в обедненную речевую среду и получает возможность присутствовать при разговоре с другими детьми, слышать развернутую инструкцию учителя, обращенную к другому ребенку, не имеющему проблем в произвольном восприятии речи.

В школе проявляются и особенности когнитивной деятельности детей с аутизмом. Распространено мнение о механическом усвоении такими детьми учебного материала. Оно возникает потому, что мы не учитываем особенности восприятия и переработки ими информации. Им очень трудно быть гибкими и взаимодействовать с меняющимися обстоятельствами, «смотреть на вещи» с разных сторон. В окружающем такие дети ценят определенность, стараются выделить постоянные условия, способы действия и не разрушать их. Учебный материал они тоже стремятся «схватить» целиком куском, как его организует учитель, в том контексте, в котором он его подает. Воспроизводят они его так, как усвоили, и с трудом переносят в другую ситуацию. Полученные знания и навыки жестко связаны для них с ситуацией обучения. Им трудно самостоятельно использовать усвоенные знания в другой ситуации, связывать их со своим жизненным опытом. Они как будто лежат в разных ячейках его сознания и не взаимодействуют друг с другом. Это касается не только учебного материала: восприятие мира у такого ребенка фрагментарное, состоит из отдельных картин, образов, ситуаций. Такая разрозненность и создает впечатление механистичности, хотя отдельные впечатления могут глубоко переживаться и интересно осмысливаться аутичными детьми.

В наибольшей степени трудности понимания происходящего распространяются на понимание отношений между людьми, чувств и мыслей другого человека. Не имея опыта сопереживания, разнообразного взаимодействия с людьми, такие дети часто, воспринимая последовательность событий, нуждаются в специальной помощи для выявления их эмоционального смысла.

Поступление ребенка с аутизмом в школу обнажает трудности его социально-эмоционального развития.

Он нуждается в помощи для понимания эмоционального смысла происходящего. Кроме того, часто у пришедшего в школу ребенка, даже умеющего читать, считать и писать, отсутствуют самые простые социально-бытовые навыки. Даже владея ими в домашних условиях, в школе такой ребенок может сначала затрудняться пользоваться общим туалетом, завтракать вместе со всеми.

Он ведет себя со взрослыми и с детьми как маленький ребенок: может дичиться и стесняться взрослых или, наоборот, быть с ними слишком доверчивым, открытым; детей может тоже либо бояться, либо контактировать с ними только на самом простом

уровне: бегать вместе, обнимать, толкать, заглядывать в глаза и смеяться. Хотя он не избегает других детей, хочет быть вместе с ними, в реальности он часто испытывает другие чувства. Дети не-редко утомляют и раздражают его, и он не хочет делить с ними внимание и похвалу учителя.

Во многих случаях ребенок с самого начала дорожит своей ролью ученика, ориентирован на оценку учителя, хочет быть хорошим, дружить с детьми. Однако эти механизмы организации поведения в силу эмоциональной незрелости ребенка пока еще дают постоянные сбои. Практически никто из таких детей в начале обучения не может адекватно воспринимать свои неудачи, относиться к ним конструктивно. Дети нацелены только на успех, поэтому могут отказываться от новых заданий, уходить от трудностей.

Социальная наивность и страхи такого ребенка во многом связаны с фрагментарностью представлений о себе и об окружающем. Его воспоминания могут быть ярки, чрезвычайно насыщены, но отрывочны и часто непонятны другим людям. Он может не иметь опыта в самых простых областях жизни: ему трудно описать свой двор и даже свой дом, дорогу до школы: определить, что он любит есть на завтрак, но зато в состоянии показать осведомленность в гораздо более сложных областях (например, много знать о животных или о марках автомашин).

Его опыт часто плохо упорядочен во времени; ему трудно отделить друг от друга события прошлого, настоящего, планы на будущее. Такому ребенку сложно выделить какие-то развернутые сюжеты из своей жизни, рассказать об интересных событиях. Внутренний эмоциональный опыт не разобран, отдельные впечатления не упорядочены. Это – одна из причин, почему взрослому нелегко установить прочный эмоциональный контакт с аутичным ребенком: не только вызвать его живой отклик, но и постоянно удерживать его, вести за собой, владеть ситуацией, иметь возможность утешить, направить, удержать от импульсивного действия, спланировать общее будущее. Если несформированность социально-бытовых навыков, трудности контакта со взрослыми и детьми проявляются сразу, то стоящая за ними неупорядоченность индивидуального эмоционального опыта ребенка обычно не столь очевидна. Между тем, именно она с возрастом становится серьезным тормозом развития даже вполне преуспевающих в учебе детей.

Без специальной помощи в развитии внутренней картины мира, временной перспективы, самосознания приобретенные знания и умения не усваиваются ребенком, не используются им самостоятельно в реальной жизни. Без развития способности взаимодействовать со взрослыми и сверстниками дети с аутизмом не могут освоить адекватную социальную роль. Задача учителя в данном случае не сводится к организации учебного поведения и обучению сложным умениям и навыкам, а заключается в связывании последних в осмысленное целое и формировании умения использовать их в разных ситуациях.

Трудности проявляются по-разному у детей разных групп.

Дети второй группы в состоянии постепенно освоить хорошо организованный стереотип жизни класса. Сначала они не смогут общаться со сверстниками, следовать фронтальной инструкции, но будут выполнять адресованную им индивидуально инструкцию учителя. Основной опасностью для них может стать неожиданное изменение привычного порядка: замена урока, учителя, места занятий. Препятствием становится страх неудачи, трудности. Таким детям сложно воспринять и удержать слишком развернутую инструкцию учителя. При неподготовленном переходе к новому материалу ребенок может дать стойкий отказ от обучения. Серьезной проблемой в данном случае становятся собственно речевые трудности ребенка: невозможность пересказа, развернутого ответа.

Дети третьей группы часто имеют стойкую учебную мотивацию, интеллектуальные интересы. Они ориентированы на учителя, на взаимодействие с ним. Трудности вызывает совместная работа с другими детьми, так как такой ребенок требует

исключительного внимания учителя, стремится постоянно говорить с ним на темы своих увлечений, не терпит возражений, отвлечений внимания учителя. Кроме того, он болезненно реагирует на собственные неудачи и успехи товарищей по классу. Всегда и во всем он должен быть первым, отвечать на все вопросы, получать все похвалы. Понятно, что это может полностью дезорганизовать работу класса. Приучение к взаимодействию возможно, но идет достаточно медленно.

Дети четвертой группы проявляют чрезвычайную ранимость и тормозимость в контактах с учителем и сверстниками. Учителю мешает их крайняя утомляемость и пресыщаемость. Организованные на индивидуальном занятии, в обществе других детей они легко перевозбуждаются, становятся двигательно расторможенными, откликаются на шутки, шалости сверстников и, возбужденно воспроизводя их, выглядят дурашливыми. Овладеть их вниманием и успокоить в это время очень трудно. Так же, как дети второй группы, они с трудом воспринимают развернутую инструкцию, им требуется индивидуальная поддержка учителя, любая трудность может дезорганизовать их поведение. Поэтому часто состояние таких детей квалифицируется педагогами как тяжелая задержка развития.

Рассмотрим возможные трудности ребенка с аутизмом, характерные для разных периодов его школьной жизни. Нам важно передать опыт, который позволит справиться с ними или даже предотвратить их. Для более полного охвата разных сторон жизни школы попробуем рассмотреть процессы организации обучения, освоения учебного материала, социально-бытовой адаптации и эмоционального развития детей, хотя, конечно, при этом нам во многих случаях придется повторяться, обращаясь к разным аспектам одной проблемы.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Структурированное обучение Шоплера в формировании навыков СБО.
2. Этапы применения методики.
3. Плюсы и ограничения методики.

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить аннотацию к пособию Никольской О.С., Баенской Е.Р., Либ-линг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». М.: Теревинф, 2005. 220 с.

2. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.

Практическое занятие № 10

Тема: Сопровождение образовательной деятельности обучающихся с РАС

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть: Разработка индивидуальной программы развития

Работа над ИПР для детей с аутизмом требует глубокого понимания их особых образовательных потребностей в целом и конкретного ребенка в частности, а также владения технологией составления такой программы.

Особые образовательные потребности детей с аутизмом обусловлены спецификой их восприятия окружающей среды, которую они видят как хаос разрозненных стимулов, грубо вмешивающихся в созданное ими комфортное пространство. Больше всего таких детей пугают другие люди, так как их поведение нельзя предвидеть в связи с тем, что действия имеют переменный (и потому дестабилизирующий) характер, из-за чего дети с аутизмом стараются избегать контактов с окружающими, будто нейтрализуя источник собственного дискомфорта.

Ребенку с аутизмом необходимо обеспечить условия, которые бы способствовали снижению дестабилизирующих факторов. Для того чтобы удовлетворить его особые образовательные потребности, следует опираться на такие группы ресурсов, как предметно-пространственные (структура пространства, где находится ребенок), организационно-смысловые (организация учебно-воспитательного процесса, правила, формат представления информации) и социально-психологические (отношения с другими людьми).

Создание высокоорганизованного пространства делает окружающую среду для аутичного ребенка четкой, упорядоченной и предсказуемой. Э. Шоплер, разработчик комплексной программы ТЕАССН, которая в нескольких странах получила статус государственной программы обучения и развития для детей с аутизмом, доказал, что именно такие дети могут получать эффективное обучение с опорой на структурированность и визуальную поддержку. Речь идет о таких положениях, как структурирование места учебы ребенка, зонирование комнаты (класса или группы) по видам деятельности, для того чтобы понять, что определенный участок пространства имеет начало и конец (с помощью границ: ковра, цветных липких лент, мебели или отметок: фотографий, надписей, пиктограмм). При этом в каждой зоне следует минимизировать влияние отвлекающих стимулов. Аутичных детей также важно приучать к порядку на рабочем месте, используя картинки, цветные обозначения, цифры, знаки, фотографии и т. п.

Следует подчеркнуть, что один из важнейших организационно-смысловых ресурсов для аутичных детей – это визуализированное расписание, содержащее необходимую для ребенка информацию, а именно, какие занятия будут проводиться и в какой последовательности. Это могут быть расписание событий на неделю или же одного дня, структура одного занятия, алгоритм определенного действия.

Визуализированное расписание важно для детей с аутизмом тем, что оно позволяет:

- преодолевать сложности, связанные с общей дезадаптированностью ребенка и его неспособностью организовывать свое время;
- понимать требования учителя;
- снизить уровень тревожности (благодаря предсказуемости событий), и, следовательно, частоту поведенческих проблем;
- прояснить, какой вид деятельности должен происходить в определенный период времени, а также готовить детей к возможным изменениям;
- сосредотачиваться на актуальной информации, выделять важное от несущественного;
- самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, из одной зоны в другую, сообщая, куда ему необходимо следовать после окончания определенной работы.

Визуализированное расписание может использоваться во всех помещениях учебного заведения, и каждый из педагогов приучает аутичного ребенка учитывать

расписание и постепенно руководствоваться его ориентирами.

Учитывая такое базовое нарушение при аутизме, как несформированность социальных функций, в каждом расписании должны быть задачи на проявления тех или иных форм социального взаимодействия (например, обратиться с просьбой к взрослому человеку, чтобы получить необходимый маркер, или показать завершённую работу воспитателю/учителю/маме для одобрения ими). С развитием большей самостоятельности уровень структурирования пространства следует постепенно снижать.

Хотелось бы отметить, что визуальная поддержка имеет высокую эффективность при работе с аутичными детьми не потому, что они якобы все являются «визуальщиками» (то есть доминирует зрительный анализатор), а в связи с тем, что визуально оформленное расписание, алгоритм или правило имеют признаки однозначности, повторяемости и стабильности (в отличие от слов взрослого, которые никогда не могут быть абсолютно неизменными, произнесенными с той же интонацией, в таком же темпе, с той же эмоциональной окраской и т. д.).

Все необходимые положения по структурированному обучению и визуальной поддержке прописываются в ИПР ребенка. Положения, также входящие в структуру данной программы, представлены ниже.

1. Информация о ребенке: актуальные возможности, сильные стороны, важные результаты психолого-педагогической диагностики.

2. Организационные моменты: создание оптимальных условий и режима, которые должны учитываться во время занятий ребенка и во время его досуга.

3. Актуальные цели. Требования к определению целей: направленность на социальное развитие и формирование академических навыков, разрешение поведенческих проблем, достижимость, реалистичность, измеримость, наличие критериев для отслеживания позитивных преобразований ребенка в определенном направлении и т. п.

4. Сопутствующие образовательному процессу согласованные и последовательные коррекционно-развивающие занятия в пределах учебного заведения и вне его: кинезитерапия, сенсомоторная интеграция, игровое взаимодействие, социальное развитие, речевая терапия, структурированное обучение, визуальная поддержка и др. При этом отмечают график, место, частоту, продолжительность, период предоставления определенных услуг и т. п.

Необходимо, чтобы каждая позиция ИПР была максимально четкой, важной в контексте развития ребенка и удобной для пользования всеми участниками группы сопровождения.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Организационные условия, необходимые для разработки и реализации АОП обучающихся с РАС в образовательной организации.

2. Структура индивидуальной программы обучения и воспитания обучающегося с РАС

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить аннотацию к пособию Никольской О.С., Баенской Е.Р., Либ-линг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». М.: Теревинф, 2005. 220 с.

2. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.

Практическое занятие № 11

Тема. Разработка и реализация программы коррекционной работы для обучающихся с РАС в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с

ОВЗ

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Коррекция специфических нарушений осуществляется в ходе коррекционной работы и включает:

- формирование у обучающихся с РАС жизненных компетенций – адаптивных функциональных навыков, необходимых для повседневной жизни (в школе, дома, в общественных местах);

- коррекция дезадаптивных форм поведения, препятствующих адаптации детей в условиях повседневной жизни (в школе, дома, в общественных местах). Содержание коррекционной работы с каждым ребенком с РАС фиксируется в его адаптированной образовательной программе или оформляется в виде отдельной программы (плана) психолого-педагогического сопровождения или в виде индивидуальной программы коррекционной работы. Разработка таких программ осуществляется на основе индивидуальных результатов, полученных в ходе обследования конкретного ребенка, и общих знаний об особенностях и особых образовательных потребностях детей с РАС.

В АООП 8.1 или АОП, разработанной на основе варианта АООП 8.1, выделяются следующие направления психолого-педагогической коррекции: коррекция эмоциональных и коммуникативных нарушений;

нарушений сенсорно-перцептивной сферы; формирование коммуникативных навыков; формирование социально-бытовых навыков,

используемых в повседневной жизни; формирование навыков адекватного учебного поведения; психолого-педагогическая коррекция познавательных процессов; формирование в сознании обучающихся целостной картины мира и ее пространственно-временной организации; коррекция нарушений устной и письменной речи.

Для обучающихся с РАС по варианту АООП 8.2, 8.3 или 8.4, а также по АОП, разработанной на основе варианта АООП 8.2 или 8.3, Стандарт предусматривает следующие направления коррекционной работы: формирование адекватного учебного поведения и социально-бытовых навыков; преодоление недостатков аффективной сферы и трудностей взаимодействия с окружающими; развитие средств вербальной и невербальной коммуникации, что способствует осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта обучающихся, упорядочиванию и осмыслению усваиваемых знаний и умений с исключением возможности их механического, формального накопления; развитие внимания детей к эмоционально-личностным проявлениям близких взрослых и соучеников и понимания взаимоотношений, чувств, намерений других людей.

Следующие позиции, выделенные в Стандарте, являются не столько самостоятельными направлениями коррекционной работы, сколько результа-

системной комплексной работы с детьми, включающей их обучение по различным предметам, проведение коррекционной работы с ними и включение детей во внеурочную деятельность:

- формирование в сознании обучающихся целостной картины мира и ее пространственно-временной организации;
- осмысление, упорядочивание и дифференциация индивидуального жизненного опыта обучающихся;
- упорядочивание и осмысление усваиваемых знаний и умений с исключением возможности их механического, формального накопления.

Таким образом, важными результатами комплексной коррекционной работы являются:

- сформированные, упорядоченные представления о себе и окружающем мире;
- сформированные социальные, коммуникативные, бытовые, учебные навыки;
- возможность самостоятельно решать повседневные практические ситуации на основе имеющегося опыта, сформированных знаний и навыков.

Достижение данных результатов позволяет повысить адаптивные возможности ребенка и уровень его социализации

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Организационные условия, необходимые для разработки и реализации АОП обучающихся с РАС в образовательной организации.
2. Структура индивидуальной программы обучения и воспитания обучающегося с РАС

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить аннотацию к пособию Никольской О.С., Баенской Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». М.: Теревинф, 2005. 220 с.
2. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.

Практическое занятие № 12

Тема. Содержание психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в рамках внеурочной деятельности в соответствии

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Внеурочная деятельность – понятие, объединяющее все виды деятельности обучающихся (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Программа внеурочной деятельности является организационным механизмом реализации АООП НОО обучающихся с РАС.

Программа внеурочной деятельности состоит из трёх разделов: целевого, содержательного и организационного.

Целевой раздел включает пояснительную записку, в которой описывается общее назначение, цели, задачи внеурочной деятельности;

планируемые результаты освоения обучающимися с РАС программы внеурочной деятельности; систему оценки достижения планируемых результатов освоения программы внеурочной деятельности.

Содержательный раздел определяет общее содержание программы внеурочной деятельности образовательной организации и включает программы отдельных внеурочных курсов (рабочие программы), которые разрабатываются и реализуются специалистами образовательной организации по основным направлениям внеурочной деятельности.

Организационный раздел определяет условия, необходимые для реализации образовательной организацией программы внеурочной деятельности. Организационный раздел включает учебный план внеурочной деятельности.

Целью внеурочной деятельности является создание условий для развития индивидуальных интересов, творческого потенциала, приобретения собственного социально-культурного опыта обучающимися с РАС.

Основные задачи внеурочной деятельности обучающихся с РАС:

- создание условий для адаптации учащихся с РАС к школьному обучению;
- развитие навыков коммуникации и социализации;
- создание условий для генерализации приобретенных знаний, умений и навыков;
- создание условий для укрепления физического и психического здоровья;
- выявление интересов, способностей, возможностей обучающихся к различным видам деятельности;
- развитие творческих способностей обучающихся с РАС;
- создание условий для индивидуального развития в избранной сфере внеурочной

деятельности;

Принципы внеурочной деятельности:

- включение обучающихся с РАС в активную деятельность;
- доступность и наглядность;
- связь теории с практикой;
- учёт возрастных и индивидуальных способностей учащихся с РАС;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм деятельности;
- целенаправленность и последовательность деятельности (от простого к сложному);
- взаимодействие с семьей обучающегося.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Организационные условия, необходимые для разработки и реализации АООП обучающихся с РАС в образовательной организации.

2. Структура индивидуальной программы обучения и воспитания обучающегося с РАС

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить аннотацию к пособию Никольской О.С., Баенской Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». М.: Теревинф, 2005. 220 с.

2. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсуждаемых на практическом занятии.

Практическое занятие № 13

Тема: Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Специалист, работающий с аутичным ребенком или подростком, должен знать об особой ранимости его близких. Напряженностью своих переживаний семья, в которой растет ребенок с аутизмом, выделяется даже на фоне семей, имеющих детей с другими тяжелыми нарушениями развития. И для этого есть вполне объективные причины, на которых мы остановимся ниже.

Семья аутичного ребенка, испытывающая постоянные сложности и ограничения, связанные с особым развитием ребенка, часто лишена моральной поддержки не только знакомых, но и близких людей. Окружающие в большинстве случаев ничего не знают о проблеме детского аутизма, и родителям бывает трудно объяснить им причины раздраженного поведения ребенка, его капризов, отвести от себя упреки в его избалованности. Нередко семья сталкивается с нездоровым интересом соседей, с недоброжелательностью, агрессивной реакцией людей в транспорте, магазине, на улице и даже детском учреждении. Прямым следствием этого становится аутизация самих родителей, прежде всего матерей – избегание контактов, ограничение выходов в общественные места, сужение круга друзей, замыкание на собственных проблемах и т. п.

Проблемы семьи аутичного ребенка раннего возраста

Одна из причин специфически тяжелого положения родителей маленького ребенка с аутизмом заключается в том, что они долго находятся в состоянии неопределенности: не установлен диагноз их ребенка. Как мы уже говорили, во многих случаях они начинают тревожиться и пытаются обратиться к специалистам достаточно рано (до двух лет). Однако нередко семья впустую тратит время и силы в поисках нужного специалиста, и правильный диагноз и необходимые рекомендации получает лишь тогда, когда все признаки раннего детского аутизма уже налицо. Чаще всего при этом бывает наработан и закреплён уже достаточно большой отрицательный опыт взаимодействия с ребенком, травматичный как для малыша, так и для его близких.

Действительно, ранняя диагностика данного нарушения развития затруднена. Кроме того, как мы знаем, проявления ребенка могут быть противоречивыми, что еще больше усложняет общую картину его развития и затрудняет ее оценку. Поэтому именно родители детей с аутизмом сталкиваются с максимально полярными позициями и оценками состояния ребенка разными специалистами.

Часто специалисты не подтверждают ранние тревоги родителей по поводу особых трудностей установления контакта, развития взаимодействия с ребенком. К тому же серьезный, умный взгляд малыша, его особые способности могут успокаивать и

обнадеживать даже самых тревожных родителей. Поэтому осознание всей тяжести положения чаще всего наступает внезапно. В момент постановки диагноза семья обычно переживает тяжелый стресс: в 3

—4 года (а в ряде случаев и позже) родителям сообщают, что их ребенок, который до сих пор считался здоровым и одаренным, демонстрировал при-знаки блестящего интеллектуального развития, имеет столь серьезные про-блемы и даже необучаем. Нередко им сразу предлагают оформить инвалид-ность или даже поместить ребенка в специальный интернат.

В случае более очевидных признаков неблагополучия раннее обра-щение за помощью к специалистам тоже не всегда бывает эффективным. К сожалению, у нас практически не существуют службы помощи детям ран-него возраста с угрозой неблагополучного аффективного развития. Специа-листы, к которым традиционно могут обратиться родители (педиатр, нев-ропатолог, ортопед), не в состоянии оказать таким детям достаточную помощь в плане ранних коррекционных воздействий. Даже чутко откликаясь на сомнения мамы, каждый специалист ищет отклонения прежде всего в своей области.

Поэтому, судя по историям развития детей с аутизмом, родители чаще сталкиваются с ранней диагностикой, идущей со знаком «минус»: сначала подозревали детский церебральный паралич – этот диагноз был снят; потом думали о снижении слуха – не подтвердилось. Конечно, даже малейшие подозрения на нарушения моторики, речи, восприятия, органические пораже-ния нуждаются в проверке. Понятно, что со временем диагноз уточнится, но страшно пропустить какое-то раннее проявление, например, нарушения то-нуса либо признаки эпи-готовности (что встречается и при раннем детском аутизме), так как все это требует специальных воздействий. Вместе с тем, ча-сто все эти подозрения не подтверждаются или своевременная помощь (например, массаж при задержке моторного развития) достаточно быстро их компенсирует. Однако в целом облегчения не наступает, более того, про-блемы взаимодействия с малышом становятся все более серьезными, а состо-яние родителей – все более удрученным и растерянным.

Другая тенденция, наблюдаемая в последнее время, – ранняя диагно-стика. С одной стороны, это увеличивает шанс своевременного начала необ-ходимых коррекционных мероприятий. С другой стороны, в ряде случаев это неизбежно выливается в гипердиагностику, и, когда речь идет о каких-то от-дельных признаках развития маленького ребенка по аутистическому типу, решительно выносятся диагноз «аутизм», и родители ставят перед фактом тяжелой патологии развития их малыша. Это, действительно, очень сложный вопрос для специалиста: насколько можно и нужно сразу посвящать близких ребенка в подробности вероятных будущих трудностей, насколько определенно можно говорить о прогнозе его развития. И скорее всего, он не может быть однозначным: многое зависит от готовности самих родителей услышать приговор» и не только испугаться или даже опустить руки, но занять продуктивную рабочую позицию. Безусловно, специалист обязан дать понять родителям, что признаки неблагополучия ребенка достаточно серьезны, без специальной ежедневной коррекционной помощи они не только не исчезнут, но и могут стать более выраженными.

Однако психолог или врач должен быть осторожен при постановке диагноза и, в особенности, в определении прогноза развития ребенка. Не рас-сказав при этом о способах и перспективах коррекционной работы с ребен-ком, мы можем спровоцировать растерянность и депрессию его близких, пре-жде всего мамы.

Итак, осознание того, что ребенок развивается необычно, формально подтвержденное постановкой диагноза, – это только первый, часто достаточ-но затяжной этап испытаний для родителей ребенка с аутизмом.

Одни в стремлении «снять диагноз» пытаются получить консультацию других специалистов и «ходят кругами» в надежде услышать иное мнение.

Другие, наоборот, сразу обреченно верят, тщательно выполняют все медикаментозные назначения, но при этом впадают в тяжелую депрессию.

Третьи отказываются верить в неблагоприятный прогноз и стараются доказать, что ребенок не безнадежен. Затянувшаяся борьба родителей со своими сомнениями, тревогами, разочарованиями и постоянная «перепроверка» ребенка отнимают много душевных и физических сил и у них, и у ма-лыша. Часто разные позиции встречаются в одной и той же семье: по-раз-ному смотрят на особенности ребенка мать и отец, родители и старшее поко-ление (бабушки, дедушки) – те, кто с ним проводит большую часть времени, и те, кто видит его изредка или со стороны.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с РАС.
2. Проблемы семьи аутичного ребенка раннего возраста и основные направ-ления психолого-педагогической помощи
3. Трудности семьи дошкольника с аутизмом и основные направления психо-лого-педагогической помощи
4. Проблемы семьи в период школьного возраста ребенка и основные направления психолого-педагогической помощи

Задания для подготовки к практическому занятию

1. Подготовить реферативное сообщение по одному из вопросов, обсужда-емых на практическом занятии.
2. Составить ЛОС по теме (схему, отражающую взаимосвязь и основное со-держание основных вопросов темы).
3. Разработать проект программы работы школы родителей, воспитывающих детей с аутизмом и расстройствами аутистического спектра.
4. Составить схему «Формы работы с родителями, воспитывающих детей с аутизмом и расстройствами аутистического спектра
5. На основе мониторинга интернет-ресурсов составить перечень сайтов, осу-ществляющих информационную поддержку родителей, воспитывающих детей с РАС.

Практическое занятие № 14

Тема. Мониторинг эффективности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы – в результате изучения темы студенты должны знать общую характеристику изучаемых вопросов на практическом занятии, уметь проводить их анализ.

Формируемые компетенции: в процессе выполнения практической работы у студентов формируются следующие компетенции: ПК-2: Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилита-онный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей раз-вития лиц с ОВЗ; ПК-3: способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса, ПК-4-Спосо-бен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ психологического сопровождения образования лиц с ограничен-ными возможностями здоровья.

Актуальность темы определяется структурой учебной дисциплины и последовательностью изучения ее тем.

Теоретическая часть:

Мониторинг (оценка) сформированности универсальных и базовых учебных действий необходим для определения тех учебных действий, кото-рые недостаточно сформированы у конкретного учащегося с РАС. Задачи по формированию этих учебных действий войдут в индивидуальную программу коррекционной работы данного ученика.

Применение диагностических методик проводится с учетом возрастных ограничений и особенностей коммуникации, интеллектуального и речевого развития ребенка. Необходимо заметить, что отечественных методов для обследования именно аутичных детей нет, методы же, предназначенные для других групп следует применять (и особенно трактовать) с определенной осторожностью (особенно в случаях атипичного аутизма, тяжелых и осложненных форм).

В ходе обследования необходимо охарактеризовать все сферы психики, уровень знаний, навыков, умений ребенка с аутизмом. Для этого используют обычные, хорошо известные диагностические средства, однако их при их применении встречаются некоторые особенности.

Во-первых, проведение той или иной пробы предполагает установление контакта с ребенком, что не всегда просто и требует времени; даже если коммуникативные трудности в какой-то мере преодолены и у ребенка есть навык общения, новый человек, новая обстановка, непривычное задание могут легко вызвать тревогу, беспокойство и повлиять на результат обследования.

Во-вторых, многие дети с аутизмом нелегко переключаются с одного вида деятельности на другой, что в условиях традиционно проводимого обследования часто бывает необходимо. Если не изменить продолжительность обследования, результат может быть искажен (вместо какой-либо функции -например, зрительно-моторной координации -мы будем оценивать переключаемость).

В-третьих, у многих аутичных детей есть различные страхи, поэтому материал для обследования нужно выбирать с учетом этого обстоятельства, иначе будет получен заведомо неверный результат или обследование вообще не будет завершено.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии

1. Анализ достижения планируемых результатов обучающегося с РАС.
2. Мониторинг сформированности жизненных компетенций.
3. Оценка социальной ситуации развития.

Примерные темы докладов

1. Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации
2. Нормативно-правовые документы, регламентирующие комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра
3. Современный подход к проектированию индивидуальных программ сопровождения социализации лиц с аутистическими расстройствами.
4. Модели организации психолого-педагогического сопровождения
5. Роль семьи в системе психолого-педагогического сопровождения лиц с аутистическими расстройствами.
6. Условия, необходимые для организации психолого-педагогического сопровождения.

Вопросы к зачету с оценкой

1. Методологические основы системы психолого-педагогического сопровождения социализации лиц с аутистическими расстройствами.
2. Нормативно-правовые документы, регламентирующие комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра
3. Современный подход к проектированию индивидуальных программ сопровождения социализации лиц с аутистическими расстройствами.
4. Модели организации психолого-педагогического сопровождения
5. Принципы психолого-педагогического сопровождения
6. Функции учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения при

оказании поддержки обучающимся с РАС

7. Проблемы социализации лиц с аутистическими расстройствами.
8. Роль семьи в системе психолого-педагогического сопровождения лиц с аутистическими расстройствами.
9. Условия, необходимые для организации психолого-педагогического сопровождения
10. Примерный регламент психолого-педагогического сопровождения (поддержки) обучающихся с РАС.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

а) основная литература:

1. Психолого-педагогическая диагностика обучающихся с особыми образовательными потребностями: учебное пособие: [16+] / сост. Л. А. Рассудова; Омский государственный педагогический университет. – Омск: Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ), 2020. – 136 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=616279>
2. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь: учебник для вузов / О. С. Никольская [и др.]; ответственный редактор О. С. Никольская. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 295 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15647-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/509289>.

б) дополнительная литература:

3. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду. Пособие для психологов и педагогов: методическое пособие / А. Н. Веракса, М. Ф. Гуторова. – 2-е изд., испр. – Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 144 с. – (Библиотека программы "От рождения до школы"). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213092>.
4. Воронцова, М. В. Социальная защита и социальное обслуживание населения: учебник для вузов / М. В. Воронцова, В. Е. Макаров; под редакцией М. В. Воронцовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 330 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13497-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497371>.
5. Захарова, Н. Л. Специальная психология: учебное пособие: [16+] / Н. Л. Захарова; Технологический университет. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 39 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=572199>.
6. Зелинская, Д. И. Инвалидность детского населения России (современные правовые и медико-социальные процессы): монография / Д. И. Зелинская, Р. Н. Терлецкая. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 194 с. – (Актуальные монографии). – ISBN 978-5-534-11775-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495601>.
7. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для среднего профессионального образования / Н. В. Микляева [и др.]; под редакцией Н. В. Микляевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 308 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-15151-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/499009>.
8. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для вузов / Н. В. Микляева [и др.]; под редакцией Н. В. Микляевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 308 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14186-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/499008>.

9. Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие: [16+] / под ред. М. С. Старовойтовой. – Москва: Владос, 2014. – 168 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=234851>. Современное состояние и тенденции развития специальной педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых ученых (28–30 марта 2016 г., дефектологический факультет МПГУ) / под ред. А. В. Кротковой, И. Н. Нурлыгаянова, Т. А. Соловьевой. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 337 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=437306>.
10. Козьяков, Р. В. Организация и содержание специальной психологической помощи: учебник и практикум / Р. В. Козьяков, И. И. Поташова, М. А. Басин. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 357 с.: ил., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=469116>.
11. Модель комплексного сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т; авт.-сост. И. А. Филатова, Е. В. Каракулова. – Екатеринбург: [б. и.], 2017. – 287 с. То же [Электронный ресурс]. – URL: <https://autismfrc.ru/work/programs/645>.
12. Колесникова, Г. И. Правовые основы медико-социальной экспертизы: учебное пособие для среднего профессионального образования / Г. И. Колесникова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 179 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-11254-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495496>.
13. Крылов, А. П. Особенности применения методики развития / А. П. Крылов. – Москва: Лаборатория книги, 2012. – 101 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=140114>.
14. Подольская, О. А. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / О. А. Подольская, И. В. Яковлева; Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина. – Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2013. – 212 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362651>.
15. Подольская, О. А. Тьюторское сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: учебное пособие: [16+] / О. А. Подольская, И. В. Яковлева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 79 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=500388>.
16. Право социального обеспечения: учебник и практикум для вузов / М. В. Филиппова [и др.]; под редакцией М. В. Филипповой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 451 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15240-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/488008>.
17. Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых (26–27 марта 2018 года) / под общ. ред. Л. А. Головниц, А. В. Кротковой, Н. В. Микляевой. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 379 с.: табл., ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=486379>.
18. Современные проблемы дошкольной дефектологии: взгляд в будущее: сборник научных статей по материалам межвузовской студенческой научно-практической конференции (20–21 марта 2017 года) / под общ. ред. Л. А. Головниц, Н. В. Микляевой, А. В. Кротковой. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 384 с.: ил., схем., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=472498>. – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4475-9076-5. – DOI 10.23681/472498. – Текст: электронный.
19. Социальная реабилитация: учебник для вузов / М. В. Воронцова, В. Е. Макаров, Т. В. Бюндюгова, Ю. С. Моздокова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 317 с. – (Высшее

образование). – ISBN 978-5-534-13705-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510098>.

20. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов / Л. В. Мардахаев [и др.]; под редакцией Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 343 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-9646-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491384>.

21. Специальная психология в 2 т. Том 1: учебник для бакалавриата и магистратуры / В. И. Лубовский [и др.]; ответственный редактор В. И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 430 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15909-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510260>.

22. Специальная психология в 2 т. Том 2: учебник для вузов / В. И. Лубовский [и др.]; ответственный редактор В. И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 276 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15910-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510261>.

23. Специальное образование / гл. ред. И. А. Филатова; учред. Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – № 3(43). – 95 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455745>. – ISSN 1999-6993. – Текст: электронный.

24. Стожарова, М. Ю. Формирование школьной зрелости дошкольников / М. Ю. Стожарова. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 116 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=136220>.

25. Стожарова, М. Ю. Формирование школьной зрелости дошкольников / М. Ю. Стожарова. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 116 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=136220>

26. Стребелева, Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник / Е. А. Стребелева. – Москва: Парадигма, 2012. – 225 с. – (Специальная коррекционная педагогика). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210585>.

27. Теория и технологии медико-социальной работы: учебник и практикум для вузов / А. В. Мартыненко [и др.]; под редакцией А. В. Мартыненко. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 339 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13654-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498998>.

28. Технология социальной работы с семьей и детьми: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. Н. Приступа [и др.]; под редакцией Е. Н. Приступы. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 465 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-04437-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498902>.

29. Фалевич, Е. Ю. Педагогическая работа с детьми с особенностями психофизического развития: учебно-методическое пособие: [16+] / Е. Ю. Фалевич, Т. С. Капелевич. – Минск: РИПО, 2015. – 64 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485921>.

30. Фесенко, Ю. А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 250 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08296-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494344>.

31. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста: учебное пособие для среднего профессионального образования / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 203 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-

534-13573-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/496514>.

32. Фесенко, Ю. А. Коррекция речевых расстройств детского возраста: учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 203 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12886-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494341>.

33. Фесенко, Ю. А. Синдром дефицита внимания и гиперактивности. Диагностика и коррекция нарушений: практическое пособие / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 250 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-10064-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494591>.

34. Фурьева, Т. В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью: учебное пособие для вузов / Т. В. Фурьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 189 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08278-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493336>.

35. Фурьева, Т. В. Социальная инклюзия: учебное пособие для вузов / Т. В. Фурьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 189 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07465-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494383>.

36. Циркин, В. И. Нейрофизиология: основы психофизиологии: учебник для вузов / В. И. Циркин, С. И. Трухина, А. Н. Трухин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 577 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12807-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/496265>.

37. Частные методики адаптивной физической культуры: учебное пособие: в 2 частях: [16+] / сост. Е. С. Стоцкая; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2019. – Часть 1. Частные методики адаптивной физической культуры у детей с нарушением слуха, речи, умственной отсталостью, общими расстройствами поведения. – 197 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=573581>.

в) программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

-электронные библиотечные системы, с которыми у СОГУ имеется действующий договор, современные профессиональные базы, информационные справочные системы:

– eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]: научная электронная библиотека. – URL: <http://www.elibrary.ru>.

– База данных «ЭБС elibrary»: <http://elibrary.ru>

– Издательство «Юрайт» [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://biblio-online.ru>.

-Университетская библиотека online [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://www.biblioclub.ru>.

-Университетская информационная система РОССИЯ. URL: <http://www.cir.ru/>;

Профессиональные базы:

1. Институт коррекционной педагогики ikprao.ru Сайт Института коррекционной педагогики РАО.

2. Индивидуальная программа ребенка www.ab.ru Входят разделы: Оценка уровня развития ребенка, Определение программы обучения, методов и приемов, коррективировка программы, закрепление пройденного

3. Иппотерапия www.hippotherapy.ru Все об иппотерапии, лечебной верховой езде и конном спорте для людей с ограниченными возможностями

4. КРОК www.krok.org.ua Сайт создан с целью: облегчить специалистам по воспитанию и обучению детей с особыми потребностями поиск необходимой информации

среди ресурсов сети Интернет; предоставить возможность обмена практическим опытом, методическими достижениями;

5. Монтессори интернет-журнал www.montessori-press.ru Всё о системе Монтессори.

6. Особое детство www.osoboedetstvo.ru Родителям детей с нарушениями развития, всем, кому это важно.

Интернет-ресурсы

Ссылки на базы данных, сайты, справочные системы, электронные словари и сетевые ресурсы

1. <http://pro-autizm.ru/pro-autizm-about/> -сайт об аутизме
2. <http://www.autist.narod.ru/> -сайт об аутизме
3. <http://autism-aba.blogspot.ru/> сайт, посвященный АВА-терапии.
4. <http://outfund.ru/> -сайт Фонда содействия решения проблем аутизма в России
5. <http://ruaba.info/> -сайт, посвященный АВА-терапии
6. http://www.autismwebsite.ru/Library_of_autism.htm библиотека аутизма
7. <http://autist.narod.ru/> библиотека аутизма