

**Государственное автономное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Смоленский областной институт развития образования»**

**ПАМЯТКА  
ДЛЯ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**СМОЛЕНСК**

**2024**

**УДК 376.3**

**ББК Ч424.46**

**П 15**

**Автор-составитель:**

**Рубцова М.А.**, доцент кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО,  
учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 3»;

**Афзали М.А.**, доцент кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО

**П 15** Памятка для педагогов, работающих с обучающимися с расстройствами аутистического спектра / Авторы-составители: М.А. Рубцова, М.А. Афзали. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2024. – 28 с.

В данном пособии даются рекомендации педагогам, осуществляющим работу с обучающимися с расстройствами аутистического спектра. Педагоги могут получить общие сведения об особенностях детей с расстройством аутистического спектра и подходах к организации образовательной деятельности с ними.

Памятка адресована специалистам психолого-педагогических служб, педагогическим работникам, осуществляющим работу с обучающимися с расстройствами аутистического спектра.

*Материалы печатаются в авторской редакции.*

*Рассмотрено и одобрено на заседании кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО ГАУ ДПО СОИРО (протокол № 8 от 24.10.2024 г.).*

**УДК 376.3**  
**ББК Ч424.46**

**© ГАУ ДПО СОИРО, 2024**

## Содержание

Введение.....	4
Психофизические особенности и особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра .....	5
Организация специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра.....	8
Рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра .....	14
Рекомендации педагогам общеобразовательных организаций, работающим с обучающимися с расстройствами аутистического спектра .....	15
Список литературы .....	18
Приложение .....	19

## Введение

В Российской Федерации на сегодняшний день насчитывается около 700 тысяч детей с инвалидностью и примерно 3 миллиона детей, находящихся в группе риска по возможной инвалидности. Образование для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности и для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), требует значительных ресурсов: кадровых, финансовых и материально-технических.

В России предприняты несколько значительных шагов, направленных на создание специальных образовательных условий для детей с РАС:

1. Принят новый федеральный закон «Об образовании в РФ», который гарантирует детям с РАС, наряду с другими детьми с ОВЗ, право на образование по адаптированным образовательным программам, предусматривающим организацию специальных условий для этих детей.

2. Разрабатываются методические пособия и рекомендации, помогающие в создании необходимых образовательных условий для детей с РАС.

3. Созданы учреждения, которые уже долгое время занимаются предоставлением образовательных услуг и психологической, медицинской и социальной поддержкой детям с РАС.

4. В последние годы в ряде детских садов и школ достигнуты положительные результаты в создании специализированных условий для образовательного процесса с детьми, имеющими РАС.

Несмотря на успехи, достигнутые в сфере коррекционного образования, педагоги школ и детских садов остро нуждаются в качественной методической поддержке.

Имеющийся практический опыт обучения детей с РАС показывает, что для этой категории детей должны быть разработаны особые рекомендации по организации образовательного пространства.

Настоящая памятка составлена с целью оказания методической поддержки педагогам, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра в дошкольных и общеобразовательных организациях.

Чтобы реализовать право детей с РАС на получение адекватного их возможностям и способностям образования в образовательных организациях должны быть созданы специальные образовательные условия, а педагоги должны владеть знаниями о психофизических особенностях и особых образовательных потребностях детей с расстройствами аутистического спектра и использовать эти знания при организации образовательной деятельности.

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

Расстройства аутистического спектра представляют собой широкий диапазон поведенческих отклонений, которые могут проявляться в различных формах – от легких до выраженных. Ребенок может быть, как умственно отсталым, так и высокоинтеллектуальным, обладая особыми талантами в определенных областях, при этом часто не имея базовых социальных и жизненных навыков. В одних случаях он может быть неловким, а в других – удивительно ловким.

*Триада симптомов аутизма:*

1. Нарушения в сфере социального взаимодействия (проявляются в том, как ребенок общается)

2. Нарушения в сфере коммуникации (проявляются в том, как ребенок разговаривает, пользуется жестами или выражением лица).

3. Нарушения в поведении (проявляются в своеобразии, ограниченности и стереотипности интересов и деятельности)

*Социальные взаимодействия у таких детей могут характеризоваться:*

- трудностями в установлении контакта с близкими;
- избеганием зрительного контакта или его кратковременным проявлением;
- отсутствием улыбки в ответ на обращение;
- неспособностью взаимодействовать и общаться с ровесниками;
- непониманием социальных норм;
- ограниченным эмоциональным диапазоном и неадекватной реакцией на ситуации;
- трудностями в восприятии выражений лиц и жестов;
- проблемами с пониманием эмоций других людей и умением просить помощи;
- фиксированностью на ритуалах и насущными страхами;
- отсутствием разнообразия в игровой деятельности, что может проявляться в стереотипных манипуляциях с предметами.
- отсутствием реакции на свое имя;

*Специфические нарушения речи у детей могут проявляться следующим образом:*

- У некоторых детей к полутора годам происходит утрата речевых навыков, что проявляется мутизмом – отсутствием целенаправленного использования речи для общения, хотя могут быть случайные произнесения слов и фраз.

- У ряда детей наблюдается либо задержка речевого развития, либо хорошо сформированная речь, однако всегда с нарушениями коммуникативных функций – они говорят только о своих интересах и не реагируют на собеседника.

- Даже при наличии развитой речи с обширным словарным запасом, её использование может быть шаблонным, ритмичным и «фонографичным». Они не умеют слушать, часто перебивают, не поддерживают беседу и не соблюдают очередность, навязывая свою постоянную тему.

- Присутствуют эхолалии – повторения услышанных слов или фраз, а также задержки в правильном использовании личных местоимений.

- Речь бывает очень буквальной, что свидетельствует о низком уровне понимания метафор, идиом и шуток.

- У детей ограничены коммуникативные средства, и они не всегда адекватно их используют в различных ситуациях, испытывая трудности с имитацией, интонацией, мимикой и организацией диалога.

- Проблемы также могут возникать с просьбой о помощи, заинтересованностью в общении и учетами интересов собеседников.

- Трудности в имитации и демонстрации ролевой игры.

*Характеристика поведения:*

- импульсивность, компульсивность или склонность к навязчивым действиям; поведение противоречиво;

- не любит или испытывает дискомфорт, когда его поднимают на руки, прикасаются или обнимают;

- проявляет стереотипные (повторяющиеся) действия: стучит пальцем, качает рукой, качается и т.д.;

- обладает высокой чувствительностью к определенным звуковым стимулам; безразличен к другим звуковым раздражителям;

- использует повторяющуюся, стереотипную речь или специфические выражения;

- склонен к навязчивым действиям или настойчиво придерживается определенных ритуалов, например, выстраивает карточки в ряд или обходит здание детского сада перед тем, как войти в группу;

- чрезмерно сосредоточен на отдельных предметах; без причины настаивает на соблюдении привычного распорядка и сопротивляется изменениям;

- может испытывать разные страхи: обладать страхом перед бытовыми звуками, шорохом бумаги, жужжанием насекомых, а также

страхами, связанными с тактильной гиперчувствительностью, но не бояться реальной опасности;

- лишен адаптивного мышления и воображения: его «игры» часто сводятся к повторяющимся манипуляциям с неподвижными предметами (например, камнями или веревками), а использование игрушек не всегда соответствует их назначению.

- отсутствие разнообразия в спонтанной игре или (в более младшем возрасте) в социальной игровой имитации;

- отсутствие мимики во время игры;

- сложности в использовании предметов-заменителей в ролевых играх;

- повторение одной и той же игры, зачастую основанной на сюжете фильмов, при этом ребенок не желает учитывать идеи других;

- строгое соблюдение правил и трудности в понимании исключений;

- неспособность к игре или творческой деятельности;

- быстрое запоминание, но без осмысления;

- трудности с восприятием других точек зрения;

- ограниченные способности прогнозировать события или опираться на предыдущий опыт.

*Особенности познавательной активности:*

- отсутствие интереса и активности в исследовании окружающего мира;

- не учитывает свойства предметов при их использовании;

- медленная обработка информации;

- невозможность распределения внимания;

- недостаток совместного внимания;

- фрагментарное зрительное внимание с акцентом на периферии;

- легкая отвлекаемость на звуковые или визуальные раздражители;

- внимание сосредоточено на небольших деталях, игнорируя общую картину;

- нарушены навыки подражания и инициирования новых движений;

- трудности в восприятии объектов и усвоении новых слов;

- проблемы с пониманием глаголов и местоимений;

- прямое восприятие речи без глубинного анализа;

- недостаточное развитие абстрактного мышления и перенос навыков;

- трудности в самостоятельном выполнении задач;

- слабые организационные и планировочные навыки;

- нестабильные результаты в различных областях, иногда проявляют высокие способности в отдельных сферах.

- затрудняется ждать или использовать свободное время продуктивно;

- ориентируется на усвоенные правила, сигналы и шаблоны поведения;

- проявляет сопротивление изменениям в образовательной среде.

*Специфические особенности, отражающиеся в развитии двигательной сферы*

- наблюдаются нарушения мышечного тонуса (по типу гипо- или гипертонуса); несоответствия в психомоторном развитии;

- непоследовательность развития психомоторного развития. При осуществлении произвольных движений проявляется неуклюжесть, угловатость, несоразмерность, а содружественные движения могут отсутствовать, в то время как спонтанные, произвольные движения у некоторых детей могут проявляться ловкостью и грацией.

*Особенности формирования основных функций и эмоциональной сферы (гипо- и гипервозбудимость):*

- *искажения в сенсорной сфере:* изменение восприятия тактильных, вкусовых болевых ощущений; звуки, цвета, запахи и легкие прикосновения могут вызывать дискомфорт у детей с РАС;

- *трудности в зрительном восприятии:* проблемы с управлением взором, малые поля зрения и низкая координация «глаза-рука»;

- *замедление развития навыков самообслуживания и недостаточный уровень пространственных представлений;*

- *сложности со сном и приемом пищи;*

- *раннее появление проблем (до 2,5-3 лет);*

- *возможность регресса психических функций без адекватной психотерапии или своевременной коррекции.*

### **Организация специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра**

Понимание особенностей обучающихся с РАС требует создания специальных условий обучения и воспитания, необходимых для эффективной интеграции ребенка в общество и социальной адаптации.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития обучающихся, включающие в себя



использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (Статья 79. ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

В первую очередь, в образовательной организации необходимо создать кадровые условия. Необходим штат сотрудников, имеющих специальную подготовку в области воспитания и обучения детей с расстройствами аутистического спектра. Кроме того, важным условием является наличие соответствующей материально-технической инфраструктуры, которая включает в себя:

- организацию пространства для обучения и воспитания детей с РАС;
- организацию режима дня;
- организацию рабочего места;
- технические средства обучения;
- специальные дидактические материалы, отвечающие потребностям детей с РАС.

Обучение ребенка с РАС требует создания индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) или специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Эти документы разрабатываются командой специалистов, что подчеркивает значимость междисциплинарного подхода в процессе обучения и социализации детей с РАС.

Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра обусловлено тем, что у них часто возникают трудности с установлением контактов, развитием отношений, организацией общения и процессами мышления.

Исследования в области науки показали, что:

1. Эффективное сопровождение основывается на методах прикладного анализа поведения.
2. Для обучения людей с расстройствами аутистического спектра наиболее результативно использование визуального восприятия.
3. Дети с РАС способны достигать хороших результатов в среде, организованной согласно определённой структуре.

Организация образовательной среды для детей с РАС построена на

следующих принципах:

- принцип структурирования;
- принцип визуализации;
- учёт сенсорных особенностей.

Для организации образовательной среды в рамках структурированного подхода в обучении детей с РАС необходимо свести к минимуму влияние нарушений обработки слуховой информации, внимания. В связи с этим эффективно использовать сильные стороны в области визуальной обработки информации, механической памяти и специальных интересов.

Необходимо сделать временные и пространственные связи наглядными, а пространство – зонированным:

- Учебная зона;
- Зона отдыха;
- Сенсорная зона;
- Место уединения.

Следует строго соблюдать правила организации пространства:

- в каждой зоне необходимо иметь соответствующие материалы и оборудование, которые должны быть безопасны для детей, как и сама обстановка (например, защита окон и дверей).

- принципы организации пространства предполагают деление на зоны, каждая из которых связана с определенной деятельностью. Важно четко закрепить предметы за этими зонами и упорядочить материалы. Сохранение порядка в пространстве должно быть долгосрочным, а изменения нужно вводить постепенно.

- пространство не должно быть заполнено лишними вещами, игровыми и учебными материалами. На доске и поблизости должны находиться важные визуальные подсказки.

- сенсорная зона предназначена для отдыха обучающихся во время перерывов и помогает им успокоиться при сенсорной перегрузке.

- выбор сенсорного оборудования требует тщательного подхода, чтобы избежать перенасыщения зон ненужными предметами. Многие дети с аутизмом нуждаются в дополнительной вестибулярной стимуляции; качели и фитболы могут помочь в этом. Утяжелители обеспечивают необходимое давление и могут снизить гиперактивность, способствуя концентрации внимания ребенка.

В настоящее время в сфере образования детей с расстройствами аутистического спектра активно разрабатываются новые обучающие методики и технологии. Одним из таких подходов является использование визуальной

поддержки. Это включает в себя применение изображений или других наглядных материалов для передачи информации детям, испытывающим затруднения с пониманием и использованием вербального общения.

Визуальная поддержка может включать фотографии, иллюстрации, трехмерные объекты, написанные слова или перечни. Исследования показывают, что этот метод демонстрирует высокую эффективность в работе с детьми с аутизмом. Визуальные материалы способствуют улучшению общения детей с РАС как с родителями, так и с окружающими.

Одной из ключевых техник является визуализация распорядка дня, которая становится важной, поскольку у детей с аутизмом может быть затруднено восприятие времени и последовательности событий. Структурированное расписание обеспечивает предсказуемость, снижает уровень тревожности и облегчает процесс планирования. Оно может быть представлено в визуальном формате с помощью карточек, что помогает ребенку осознавать, что будет следующим.

Также важно представить план занятия в визуальной форме, что помогает организовать деятельность и уменьшить тревожность у детей. Весь образовательный процесс должен включать наглядные элементы и практические задания для повышения его эффективности.

*Визуальное подкрепление инструкций* заслуживает отдельного внимания.

- Используйте символы для подтверждения инструкций.
- Разбивайте задания на наглядные инструкции.
- Визуальное подкрепление особенно важно для сложных заданий, состоящих из нескольких шагов.
- Заранее подготавливайте карточки с символами и размещайте их слева направо или сверху вниз.
- Применяйте визуальные алгоритмы для выполнения заданий.
- Обучите ребенка следовать стандартному алгоритму, что позволит ему выполнять задания самостоятельно.

*Визуализация правил поведения*

Наблюдаемое поведение детей с расстройствами аутистического спектра может иметь множество значений: от потребности в помощи до протеста.

- Количество правил должно быть ограничено.
- Каждое правило следует формулировать кратко и ясно, избегая частицы «не». Оно должно демонстрировать «как следует вести себя».
- Создайте наглядные напоминания о правилах, обеспечивая их достаточный размер.

### *Социальные истории*

Детям с расстройствами аутистического спектра необходимо обучать правилам социального поведения, включая такие навыки, как ожидание своей очереди, соблюдение принятой дистанции и адекватное поведение в общественных местах.

У детей с аутизмом часто возникают трудности в установлении социальных контактов. Одним из эффективных методов решения этих проблем являются социальные истории, которые помогают им лучше понимать и интерпретировать социальные ситуации.

Эти истории создаются индивидуально для каждого ребенка, учитывающего его специфические возможности и личный опыт. При разработке социальной истории важно представлять адекватные модели поведения в формате повествования. Поскольку дети с аутизмом чаще воспринимают визуальную информацию, такие истории должны сопровождаться иллюстрациями и фотографиями.

### *Адаптация учебного материала*

Учитывая особенности восприятия и понимания лексических и грамматических структур, а также абстрактных понятий ребенком с РАС, стандартное представление материала в устной форме может быть недоступно. Важно, чтобы педагог в процессе обучения и воспитания использовал визуальные материалы и большое количество практических заданий.

### *Комплекс практических методов обучения и воспитания детей с РАС*

#### *Индивидуальная корректировка объема задания*

- Перед началом изучения новой темы важно провести анализ запланированных задач с учетом их объема, особенностей подачи и возможностей выполнения.
- Определите рамки задания. При представлении задания необходимо сразу обозначить, сколько работы предстоит выполнить.
- Задачи должны иметь четкое начало и завершение, чтобы ребёнок ясно понимал, что от него требуется и в каком объёме.
- При необходимости применяйте таймер.
- Уменьшите объём заданий. Чаще всего для закрепления навыка или оценки его состояния достаточно небольшого объёма работы.
- Представляйте задания по частям – это поможет избежать путаницы с инструкциями и снизить уровень стресса при наличии большого объёма. Для этого удобно использовать отдельные карточки с заданиями.
- Замените задание на другое. Анализируя индивидуальные трудности учащегося с аутистическим расстройством, важно определить, какая форма задания окажется наиболее подходящей.

### *Помощь в переходах между видами деятельности*

Некоторые дети с аутизмом сталкиваются с проблемами при смене активности. Такие изменения могут вызывать стресс и дезориентацию. Педагог может помочь снизить дискомфорт, информируя о предстоящем переходе за 5 и 1 минуту до него. Для этого подойдут таймер или карточка. Используйте общую «переходную деятельность» для группы (класса) перед сменой занятия.

Недостаточная способность к обобщению детей с расстройством аутистического спектра вызывает трудности в выстраивании связей между понятиями, а также затрудняет перенос знаний в жизненные ситуации:

- для генерализации навыков необходимо все понятия связывать с жизненными ситуациями ребенка;

- использовать большое количество практических заданий;

*Обучение взаимодействию в парах и группах* требует особого подхода.

- Важно избегать чрезмерных нагрузок, поскольку работа в команде и общение ставят перед детьми с аутистическим расстройством дополнительные задачи.

- Не стоит планировать активности, требующие высокой степени взаимодействия.

- Если основное внимание уделяется совместной деятельности с другими детьми, задания должны соответствовать возможностям ребенка с аутистическим спектром.

### *Адаптация устной речи*

При использовании словесных методов обучения следует учитывать сложности с речью и коммуникацией. Дети могут испытывать трудности в понимании как устной, так и письменной информации: избегайте иронии и устойчивых выражений, говорите медленно и четко.

### *Обучение выполнению инструкций*

- Перед тем, как произнести инструкцию, нужно привлечь внимание, используя имя ребенка. Учитывайте, что некоторые дети не могут одновременно обрабатывать визуальные и аудиосигналы.

- Используйте простые инструкции, проверяйте понимание и избегайте сложных фраз.

- Также важно работать над обогащением словаря, обучая абстрактным понятиям и синонимам.

- При ответах на вопросы давайте время на обдумывание, используйте короткие ответы и повторяйте вопросы несколько раз для закрепления.

## **Рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций, работающим с детьми с расстройствами аутистического спектра**

1. Необходимо принимать ребенка таким, какой он есть. Если он не слушается, отказывается заниматься или не взаимодействует с другими, это не признак упрямства, а выражение его особенностей. На начальном этапе обучения стоит действовать через него, поддерживая его руку.

2. При контакте с ребенком важно избегать психологического давления, угроз и физического наказания. Неправильно трактовать поведение ребенка, как упрямство, нельзя реагировать на него с раздражением и гневом. Настойчивые просьбы, уговоры и логические аргументы со стороны взрослого также могут оказаться неэффективными и способствовать дальнейшему укреплению аномальных способов общения.

3. При наблюдении за ребенком следует обращать внимание на следующие аспекты: степень его привязанности к родителям; характер взаимодействия с ними; наличие зрительного контакта; состояние мелкой и общей моторики; интересы ребенка к различным предметам и видам деятельности; ситуации, в которых он проявляет дискомфорт (например, плачет, кричит или проявляет агрессию); уровень понимания речи и качество его собственных речевых навыков. Данные наблюдения будут полезными для того, чтобы наладить коммуникацию с ребенком и эффективно организовать его взаимодействие со сверстниками.

4. Проведите беседу с родителями, расскажите о том, что вас беспокоит в поведении ребенка, уточните, какие проблемы замечают они, как с ними справляются. Договоритесь с родителями о единстве подходов во взаимодействии с ребенком.

5. Во время проведения учебного занятия с группой детей при отказе ребенка с РАС участвовать в деятельности следует предложить ему «любимое занятие» (сборка мозаики, пазлов и т.д.)

6. При организации коррекционной работы необходимо учитывать специфические особенности, характерные для детей с РАС. Предупреждайте психическую истощаемость и пресыщаемость через своевременную смену и подбор видов деятельности.

7. Необходимо выяснить избирательные интересы ребенка. Знание о предпочтениях и своеобразных влечениях обучающегося поможет более продуктивно выстроить взаимодействие и наладить с ним эмоциональный контакт.

8. Используйте в коррекционно-педагогической работе значимых для ребенка стимулов с целью привлечения внимания и вызывания мотивации к

выполнению какому-либо необходимого действия.

9. Побуждайте ребенка к коммуникативному отклику; внесите момент, который уменьшит негативизм и повысит уровень мотивации.

10. Хвалите ребенка за позитивное поведение.

11. Постоянно держите ребенка в поле зрения. Дети с РАС моторно расторможены, неусидчивы, импульсивны, часто не способны понять и выполнить требования педагога, что может приводить к уходу с территории участка, группы, кабинета.

12. Предупреждайте и преодолевайте негативные реакции ребенка. Если это сделать не удалось, и ребенок в истерике кричит, плачет, попробуйте переключить внимание ребенка на то, что может его заинтересовать: покажите яркую динамичную игрушку, включите детскую песенку, зажгите фонарик, надуйте мыльные пузыри и т.д. Простые уговоры и увещевания не действенны, поскольку ребенок зачастую просто не понимает обращенной к нему речи.

13. Обучайте ребенка пошагово, начиная с самых простых бытовых действий и действий самообслуживания.

### **Рекомендации педагогам общеобразовательных организаций, работающим с обучающимися с расстройствами аутистического спектра**

Основными целями обучения детей с расстройствами аутистического спектра являются их интеграция в общество и формирование положительного отношения со стороны сверстников.

Педагог должен установить первый положительный контакт с ребёнком, причем, если это затруднительно, стоит задействовать посредника (человека, которому ребенок доверяет). Главное правило – действовать медленно, не настаивать на общении и стараться замечать проявления инициативы со стороны ребёнка для адекватного реагирования. Не следует спешить переходить к другим формам взаимодействия.

Эффективность совместной работы педагога и ребенка с РАС зависит от правильно организованного учебного пространства. На начальном этапе важно, чтобы обстановка способствовала сосредоточению ребёнка на заданиях. Главное – ограничить пространство. Парту или стол располагают у стены; ребёнок сидит лицом к доске, а педагог находится за ним, оказывая необходимую поддержку.

На следующем этапе парту можно отодвинуть от стены, а педагог становится между доской и партой, что увеличивает социальное взаимодействие и способствует распределению внимания между учебным заданием и педагогом.

В процессе организации учебной деятельности педагогу необходимо следовать следующим правилам:

1. Необходимо строго придерживаться установленного режима обучения для ребенка.

2. Регулярное выполнение ежедневных ритуалов обеспечивает чувство безопасности для ребенка.

3. Используйте тактильный и визуальный контакт, но не настаивайте на этом, если ребенок отказывается. Продолжайте свои попытки.

4. Важно быть последовательным, действовать пошагово, не спеша, и помнить, что работа с аутичным ребенком требует осторожного подхода и значительных временных затрат.

5. Одной из ключевых задач педагога является вовлечение ребенка в индивидуальные и групповые занятия.

6. Аутичные дети осознают смысл деятельности только при чётком заранее установленном плане. Они должны знать, какие действия выполнять в первую очередь и как завершить процесс.

7. Используйте схемы для облегчения понимания ребенком своих действий, размещая, например, карточки с символами в классе. В начале урока озвучьте план занятия.

8. Учитывая интерес аутичных детей к коллекционированию, вовлекайте их в создание и сортировку коллекций.

9. Чтобы помочь ребенку сориентироваться на рабочем месте, отметьте на столе контуры необходимых предметов.

10. Если ребенок работает в тетрадях, указывайте стрелками направления движения руки.

11. Чтобы усилить мотивацию и развить потребность в общении, позвольте ребенку объяснить задачи «непонятливому» учителю.

12. Если требуется физическая поддержка, помогайте ребенку, активно участвуя в его действиях.

13. Начинайте с простых заданий, чтобы у ребенка была высокая вероятность успешного выполнения.

14. Учтите, что аутичные дети быстро устают, поэтому меняйте виды деятельности и готовьте индивидуальные карточки заданий.

15. Используйте эмоционально насыщенные игры и занятия для переключения аутичных детей от рутинной деятельности.

16. Создайте в классе уголок «уединения» для аутичного ребенка.

17. Заранее решите вопросы питания.

18. Избегайте громких звуков и резких действий для привлечения внимания, чтобы не испугать аутичных детей.



*Учителю следует установить ряд правил касательно контроля успеваемости:*

- разрешать демонстрировать знания в любой удобной форме (письменно, устно, возможно, с использованием компьютера);
- предоставлять учащимся дополнительное время для выполнения контрольных заданий; позволять пересдавать контрольные работы;
- принимать работы после установленного срока;
- избегать сравнения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) с их сверстниками, а вместо этого регулярно отслеживать их прогресс.

Необходимо создавать ситуации успеха в тех предметах, где ребенок с РАС проявляет наибольшие способности, чтобы другие учащиеся могли обращаться к нему за помощью.

Учителю важно осознавать, что для ребенка с РАС критично развивать навыки взаимодействия с окружающими, что поможет ему лучше адаптироваться в обществе. Главным критерием успешности обучения таких детей является не просто овладение знаниями и навыками, а положительная динамика в их социализации. Можно научить ребенка максимально возможной адаптации в социуме; потенциал для этого может быть очень высоким.

## Список литературы

1. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 189 с.
2. Как помочь аутичному ребёнку / О.С. Рудик. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 206 с.
3. Начальный этап коррекционной работы с аутичным ребенком: знакомство, установление контакта // Аутизм и нарушения развития. – 2004. – № 3.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 2000. – 336 с.
5. Ремшмидт Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение. – М: Медицина, 2003.
6. Рычкова Н.А. Деадаптивное поведение детей. Диагностика, коррекция, психопрофилактика. – М.: Гном и Д, 2000.

## АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

(федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт коррекционной педагогики»)

Направлена на уточнение варианта развития ребенка с РАС. Заполняется в процессе беседы специалиста с родителями ребенка (может быть предоставлена родителям для самостоятельного заполнения).

Имя, фамилия ребенка (достаточно указать начальную букву) \_\_\_\_\_

Дата рождения ребенка, пол \_\_\_\_\_

Посещал(ет) ли Ваш ребенок детский сад, с какого возраста? Как адаптировался в саду, усвоил ли режим, участвовал ли в групповых занятиях?

### Вопросы анкеты и возможные варианты ответов

*Проявления особой чувствительности к сенсорным стимулам и социальным воздействиям:*

1) проявления сниженной чувствительности (невыраженность внешней реакции) к боли, холоду, каким-то другим интенсивным сенсорным воздействиям; вместе с тем – сосредоточенность на определенных зрительных, слуховых, вестибулярных ощущениях; легкость перенесения тактильного контакта и выраженное избегание зрительного;

2) повышенная чувствительность к звукам, запахам, цвету, фактуре предметов, которая может проявляться как выраженный дискомфорт (по отношению к одним впечатлениям) и как легкость дифференциации цвета, формы, фиксированность на определенных сенсорных ощущениях, доставляющих удовольствие; ограниченность и напряженность зрительного контакта, трудность тактильного контакта;

3) избирательная чувствительность к сенсорным впечатлениям, дозированность в тактильном контакте; нарушение дистанции в общении, проявления нечуткости к эмоциональному состоянию другого;

4) повышенная чувствительность к определенным сенсорным воздействиям (громких звуков, проявления брезгливости); по отношению к социальным воздействиям – отзывчивость, заинтересованность (прежде всего, в контактах с близкими), но невыносимость; особая чувствительность к недоброжелательной, строгой интонации, крику (пугливость, ранимость, тревожность).

## ***2. Проявления страхов, тревожности***

1) отсутствие страха реально опасных ситуаций (высоты, глубины, проезжей части дороги, боязни потеряться);

2) страхи, связанные с особой избирательной сенсорной чувствительностью и их стойкая фиксация; обостренное чувство опасности (страх лестниц, люков, ограничения движений, животных); выраженная тревожность и напряженность при изменении привычных форм взаимодействия с окружающим, в незнакомых, неопределенных ситуациях;

3) особый интерес к отдельным пугающим и неприятным впечатлениям, застревание на них; возможность потери осторожности, чувства реальной опасности при провокационном поведении ребенка, направленном на получение острого впечатления от яркой негативной реакции близких;

4) пугливость, свехосторожность, страхи сенсорных впечатлений повышенной интенсивности, тревожность по поводу собственной неуспешности, страхи, спровоцированные беспокойством близкого взрослого (обжечься, заразиться, потеряться и т.д.) и буквальностью понимания высказанных опасений;

## ***3. Проявления агрессии / самоагрессии***

1) агрессия по отношению к конкретным предметам, игрушкам, людям (физические агрессивные действия), вызывающим страх, дискомфорт;

2) агрессия как влечение (дернуть за волосы, разорвать что-то...); направленная вовне агрессия и самоагрессия на фоне дискомфорта, трудностей выразить свое желание или нежелание, при соматическом неблагополучии;

3) физическая самоагрессия в ситуации дискомфорта, пресыщения (чаще – кусание руки);

4) агрессия (физическая и вербальная) как протестная реакция при нарушении порядка, установленного ребенком; выраженное стремление к стереотипному проговариванию, проигрыванию отдельных острых впечатлений, фрагментов агрессивных сюжетов;

5) проявления агрессии не характерны, но возможна вербальная самоагрессия в ситуациях повышенной тревожности, неуспешности;

## ***4. Особенности эмоционального взаимодействия с близкими***

1) нет явных выражений привязанности к кому-то из близких;

2) симбиотическая связь с близким человеком, чаще – с мамой (тесная физическая связь, болезненное переживание разлуки, чувствительность к изменению ее эмоционального состояния при отсутствии внешнего выражения сочувствия – когда маме плохо, тревожится, но может даже проявлять агрессию по отношению к ней);

3) к близким привязан, но отсутствует проявление чуткости к их эмоциональному состоянию, может провоцировать своим поведением их яркие негативные реакции;

4) проявления физической и эмоциональной привязанности к маме (требуется ее присутствие, поддержка, ориентация на ее эмоциональные реакции) и/или к кому-то еще из близких; возможность «эмоционального заражения» состоянием близкого, чувствительность к интонации, настроению другого, но при этом пассивность в эмоциональном взаимодействии, состояние «эмоционального симбиоза» с близким, повышенная чувствительность к его негативным эмоциональным проявлениям (расстраивается, пугается, тревожится);

#### ***5. Трудности принятия нового (в режиме, бытовых привычках, перемен в ближайшем окружении)***

1) проявления жесткой избирательности в еде, возможны трудности смены одежды, маршрутов прогулок, поездки в незнакомое место; негативная реакция на изменение привычных бытовых ритуалов и их деталей; тяжело может реагировать на приход в дом новых людей, посещение нового помещения; возможна особая привязанность к какой-либо игрушке, предмету, который должен быть постоянно при ребенке;

2) избирательность в еде, возможно в одежде; осваивание новых мест, новых маршрутов не затруднено, если они связаны с особыми интересами ребенка; жестко диктует свои правила соблюдения бытовых стереотипов, в которые включены близкие, крайняя негибкость и протест против изменений намеченных планов;

3) педантичность, трудности изменения привычной еды, одежды, сложившихся бытовых привычек и ритуалов взаимодействия, тревожность при их изменении, однако близкие могут уговорить попробовать что-то новое;

4) выражена избирательность в еде, другие стереотипные формы поведения в быту могут отсутствовать (бытовые привычки могут складываться с трудом).

#### ***6. Стереотипные действия (двигательные и вербальные стереотипии, однообразные действия с предметами)***

1) интенсивные раскачивания, подпрыгивания на прямых ногах; стучание руками, ногами; потряхивания кистями рук; напряжение рук, туловища; повторение одних и тех же слов, возгласов, цитат (из мультфильмов, реклам, песен), может быть навязчивое повторение одного и того же вопроса; выстраивание рядов из предметов; перебор, группировки игрушек, предметов, вещей, стереотипное раскладывание по определенному признаку; трясение, стучание предметами; воспроизведение одних и тех же освоенных кратких

эпизодов игровых действий; листание книг; рисование полосок, изображение рядов цифр, букв, возможно одних и тех же слов и т.д.; возможны провокационно-агрессивные действия (помещение в неустойчивое положение, в отверстия, не подходящие по размеру, разламывание игрушек, сопровождаемое выраженной негативной реакцией);

2) пробежки с потряхиванием рук; кружения; периодически хождение на цыпочках, прищуривание глаз; повторение однообразных звуков (в том числе неречевых); верчение предметов, переливание воды, возможно и выстраивание рядов;

3) в состоянии возбуждения возможны потряхивание руками, раскачивания; однообразное проговаривание одних и тех же тем, сюжетов, отдельных впечатлений; повторение одних и тех же изображений или их фрагментов, каких-то подписей, знаков, связанных со стойкими избирательными интересами ребенка;

4) чаще отсутствие двигательных стереотипий, но в ситуации волнения или усталости возможно двигательное беспокойство, раскачивание, тики; может повторять какое-то впечатлившее слово, цитату; повторяющееся проигрывание или изображение какого-то значимого впечатления, отдельных игровых действий.

### ***7. Особенности реагирования на оценку собственных действий взрослым***

1) чаще выражено не реагирует на оценку близких; может игнорировать негативную оценку взрослым неодобряемого поведения, а в отдельных случаях может «поддразнивать»;

2) похвала, поддержка в привычной форме воспринимается позитивно, на какую-то новую, неожиданную ее форму может отреагировать негативно, также неоднозначной может быть реакция на слишком интенсивное выражение одобрения; на неодобрение реакция может быть разной в зависимости от ситуации, в которой она возникает и совершаемого ребенком действия (может быть и протест, вспышка агрессии/самоагрессии, усиление стереотипий);

3) может провоцировать своими словами и действиями яркую негативную реакцию взрослого, при этом получает искомое острое ощущение, возбуждается (чаще это происходит в отношении близких);

4) ждет поддержки, похвалы, выражено на нее реагирует; негативная оценка взрослого расстраивает, усиливает тревожность, тормозимость;

### ***8. Трудности произвольной организации поведения***

1) выраженные трудности организации произвольного внимания и поведения; необходимость использования зрительных опор, физической помощи при включении ребенка в целенаправленную активность; быстрое

пресыщение; максимальные трудности произвольного подражания (при том, что характерна моторная ловкость в свободном движении и возможны проявления произвольной имитации отдельных движений, звуков, интонации);

2) возможность негативных, протестных реакций при попытках произвольной организации без учета избирательных интересов и запретов ребенка; ограниченный набор стереотипных форм поведения в бытовых, игровых, учебных ситуациях, которые жестко фиксируются; может отмечаться иногда произвольное подражание (на фоне переживания ребенком привлекательного для него впечатления), произвольное – затруднено (например, повторение движения, жеста осложняется моторным напряжением, интенсивностью стереотипий), возможно в большей степени в рамках уже освоенного стереотипа поведения;

3) совершение действия по инструкции и по показу затруднено, возможно, в русле особого интереса ребенка; в занятиях, связанных с избирательным интересом ребенок продуктивнее и выносливее, чем в освоении простых бытовых навыков; проявления произвольного подражания скорее в речевой сфере (могут воспроизводиться какие-то яркие цитаты, реплики, привлечшие ребенка своей выразительностью, остротой);

4) возможность организации внимания и подражания близким взрослым в эмоционально насыщенной ситуации; в освоении произвольных форм активности проявляется большая неловкость, осторожность, тормозимость, отсроченность воспроизведения, потребность в эмоциональной и нередко физической поддержке взрослого; быстрая истощаемость, если эта активность не касается области особых интересов ребенка;

### ***9. Особенности реакции на обращение и собственные обращения ребенка***

1) может не реагировать (чаще не реагировать, не с первого раза реагировать) на прямое обращение; отсутствие вербального обращения, может дать знать о желании, подводя взрослого или подталкивая его руку к нужному предмету; возможно (чаще при побуждении, помощи) произнесение какого-то слова («дай», «уйди», «чаю»), но спонтанно такие обращения редки и требуют специальной помощи взрослого к их стимуляции;

2) реагирует только на привычные формы обращения; в непривычной ситуации, обращение незнакомого человека может игнорировать или реагировать на него негативно; просьба о чем-либо возможна в стереотипной форме (чаще краткой, односложной, не персональной); могут быть определенные цитаты, слова, навязчивые вопросы, адресованные близкому, которые произносятся в поиске поддержки при усилении тревожности;

3) реагирует избирательно, когда затрагиваются его интересы; собственное обращение «по делу» ограничено, затруднено персональное обращение, при этом характерно стремление проговорить в присутствии другого беспокоящую ребенка тему (произнесение стереотипных монологов);

4) реагирует на обращения близких (не всегда сразу), обращение посторонних может вызывать растерянность и (или) отсроченную реакцию; к близким и хорошо знакомым, в привычной ситуации может иногда сам обратиться за помощью (возможно и персональное обращение).

#### ***10. Особенности освоения коммуникативных навыков (приветствие, прощание, возможность задать вопрос и ответить на вопрос)***

1) не отвечает на приветствие вербально, но может использовать жест (например, подает руку), при этом может не быть зрительного контакта; возможна вокализация или часть слова (смазанное слово, иногда полное слово – например «пока»); если минимально использует речь, на вопрос «хочешь, будешь...; что ты хочешь...» может ответить фрагментом слова или использовать жест (согласия, несогласия); сам вопрос задать не может;

2) в привычной обстановке в стереотипной форме, может повторить за взрослым, зрительный контакт при этом возможен, но непродолжителен; повторение в ответ вопроса (во втором лице) или его части (называние предмета желания); может быть привычный ответ на конкретный вопрос; может задавать один и тот же вопрос, носящий навязчивый характер (обычно при повышении тревожности) и требуя на него стереотипного ответа;

3) сам приветствует или отвечает на приветствия по настроению, может не соблюдать дистанцию в общении; ответ чаще в правильной форме от первого лица (хочу, не буду) или «да-нет»; ответ может не соответствовать заданному вопросу (говорит о чем-то своем); может задать вопрос на интересующую его тему, чаще стереотипный;

4) может поздороваться и попрощаться вслед за взрослым, с помощью взрослого, при этом смотрит на говорящего (в знакомой ситуации, с близкими людьми справляется легче); в ответе на вопрос могут быть затруднения, ответ чаще свернутый, отставленный во времени, может использовать формулировку, заданную взрослым.

#### ***11. Особенности понимания речи и ее использования в коммуникации; возможность диалога***

1) часто трудно определить, не понимает или не реагирует на обращенную речь (инструкцию, просьбу, комментарий происходящего); речью практически не пользуется, иногда может произнести какое-то слово (возможно сочетание звуков, напоминающее слово или фразу); или использует очень ограниченное количество слов (произносить слово может не полностью) и



краткий диалог возможен, если взрослый договаривает за ребенка и «вытягивает» его ответы;

2) понимание простых бытовых фраз, привычных инструкций; фрагментов более развернутого комментария; сам использует в речи преимущественно эхоталии (повторение услышанного), отдельные цитаты из мультфильмов, стихов, реклам, усвоенные стереотипные формы бытовой речи; фраза свернутая, характерны трудности с использованием 1 лица (чаще 2 лицо или инфинитив); в диалоге может участвовать очень ограниченно: в привычной (освоенной) форме на определенную тему, с подсказками и непродолжительно;

3) понимает сложные речевые обороты, но есть буквальность понимания, трудности понимания скрытого смысла, сравнений, метафор, шуток; в собственной речи использует развернутые сложные грамматически правильные фразы, часто «книжные», но обычно это однообразный монолог, касающийся избирательной темы или отдельного впечатления, которое представляет для ребенка особый интерес;

4) может воспринимать достаточно развернутый речевой комментарий, при этом характерна буквальность понимания, трудности понимания скрытого смысла, подтекста; испытывает трудности при самостоятельном построении развернутой фразы, речь может быть аграмматичной, не стабильно использует личные местоимения; в диалог вступает с близкими людьми и с их помощью, может отвечать отсрочено, использовать эхоталии (повторение за взрослым).

## ***12. Трудности самостоятельного рассказа, передачи информации и своих впечатлений***

1) не может рассказать;

2) может многократно повторять одно и то же слово, связанное с каким-то значимым впечатлением или слово, словосочетание, обозначающее его отношение к какой-то ситуации (эта связь может быть понятна только близким); с помощью взрослого, который начинает фразы, подсказывает слова, может кратко рассказать о каком-то событии;

3) может сам достаточно развернуто, но однообразно говорить по теме стереотипного интереса, фиксируясь на каких-то наиболее значимых деталях;

4) может назвать какое-то событие, предмет, персонаж, которое произвело на него впечатление; для более развернутого рассказа нужна помощь (начать фразу, помочь перейти к следующей, задавать наводящие вопросы);

## ***13. Предпочитаемые самостоятельные занятия ребенка***

1) любит находиться в движении (кружится, прыгает – может под музыку) и наблюдать за движением (играть с водой, смотреть в окно, на вращающиеся предметы); возможно и конструирование, катание машинок, выстраивание рядов из игрушек, предметов; мультфильмы чаще смотрит в

движении (поглядывает время от времени), но могут быть предпочтения – сам может включить, найти нужный фрагмент, может справляться и с отдельными компьютерными играми;

2) стереотипные действия с предметами (выкладывание рядов, трясение, верчения, группировки и т.д.); может складывать пазлы, формы, подбирать цвета, листать журналы, книги (в том числе и без иллюстраций), застревая на этих занятиях; смотреть мультфильм или видеоролик, возвращаясь к одному и тому же эпизоду; закрашивать, стереотипно рисовать; может быть увлечен отдельными компьютерными играми;

3) может смотреть мультфильмы, видеоролики по теме интереса, предпочитает многократно просматривать привычные, но может посмотреть и новый на значимую для него тему; может проигрывать какие-то определенные эпизоды сюжета мультфильма, книги (обычно более острые, агрессивные, пугающие), при этом воспроизводить достаточно длинные фрагменты текста, имитировать отдельные реплики и действия персонажей (больше говорит, чем совершает игровые действия); долго заниматься просматриванием и чтением журналов, справочников, энциклопедий, имеющих отношение к интересующим его впечатлениям; возможно стереотипное изображение волнующих его впечатлений (рисунки, подписи); избирательный интерес к компьютерным играм;

4) может заниматься складыванием пазлов, конструированием, смотреть мультфильмы (может посмотреть новый мультфильм, хотя предпочитает многократно повторять привычные), иллюстрации книг, журналов; самостоятельная игра неразвернутая, может повторять в игре одно и то же значимое впечатление, освоенные простые игровые действия (катать игрушки в машине, рассказывать вокруг стола, кормить), но легко отвлекается на отдельные сенсорные впечатления от игрушки, окружающих предметов и может на них застревать (включение-выключение света, открытие-закрытие двери, нажатие кнопки механической игрушки); интерес к определенным компьютерным играм и видеороликам.

#### ***14. Участие в совместных занятиях с близких взрослых***

1) трудно привлечь к совместным занятиям; может недолго слушать комментарий взрослого при просмотре фотографий, видеозаписей ребенка и его близких, мультфильма; затруднено подражание; ограниченно позволяет действовать своей рукой (подрисовать, нажать клавишу компьютера); быстро пресыщается;

2) может требовать присутствия близкого взрослого, избирательно принимать его помощь, но чаще негативно переживает вмешательство в свои занятия, не всегда дает комментировать мультфильмы, книги; если принимает

комментарий – может повторять отдельные слова, словосочетания, которые стереотипно воспроизводятся в данной ситуации;

3) может слушать чтение (на интересующую его тему), это может быть книга с достаточно сложным сюжетом; предпочитает играть один (проигрывание какого-то острого впечатления), может допускать в свою игру, но требуя выполнения установленных им условий и правил, препятствует новым поворотам в развитии проигрываемого или проговариваемого им сценария;

4) может избирательно подражать действиям взрослого (и игровым и бытовым), повторяет отдельные реплики, отрывки комментария; может включаться в совместную игру с кем-то из близких, слушать чтение, комментарии иллюстраций, мультфильма, но непродолжительно; ведомый, требуется постоянное эмоциональное тонизирование.

#### **Результаты использования опросника:**

В каждом из 14 разделов отмечается наиболее подходящий вариант ответа.

За ответ 1) ставится 4 бала, за ответ 2) – 3, за ответ 3) – 2, за ответ 4) – 1 бал.

Подсчитывается суммарное количество баллов по всем разделам: минимальное может составить 14, максимальное – 64.

Набранное количество баллов позволяет предположить определенный вариант аутистического дизонтогенеза у ребенка (признаки группы детского аутизма по классификации О.С. Никольской):

Преимущественно признаки 1 группы – более 50 баллов;

признаки 2 группы – от 35 до 49 баллов;

признаки 3 группы – от 24 до 34 баллов;

признаки 4 группы – до 23 баллов.

**ПАМЯТКА  
ДЛЯ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Подписано в печать 24.10.2024 г. Бумага офсетная  
Формат 60×84/16. Гарнитура «Times New Roman».  
Печать лазерная. Усл. печ. л. 1,75  
Тираж 100 экз.

ГАУ ДПО СОИРО  
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а