

EDN: RACXDW
УДК 376.4:616.896

Features of the Work with Autistic Children Organization at the Initial Stage of Education

Rima H. Kulimova* and Olga I. Mikhailenko

*Kabardino-Balkarian State University
named after H. M. Berbekov
Nalchik, Russian Federation*

Received 05.08.2024, received in revised form 13.08.2024, accepted 15.10.2024

Abstract. The features of intellectual, emotional, and sensory development are indicators of the development of an autistic child. Special conditions should be created at the initial stage of their training. The article touches upon the psychological problems of modern schools, where there is now an urgent need for special methods of working with special students. Children with autism up to 5 years of age and later have a characteristic speech delay or mutism (complete absence of speech). As for the possibility of further learning and speech development (after 5 years), it depends on the severity of the disease – with advanced severe autism, the child may not begin to speak at all or indicate his needs with short words in the imperative mood – to play, eat, sleep, drink, etc. Some research results and observations from practice are given, which indicate the need to prepare society and the educational environment to improve the quality of life of children diagnosed with autism. The materials of the article are of practical value for teachers implementing inclusive education, tutors, psychologists, and parents.

Keywords: autism, the initial stage of education, organization of education, teacher training for working with autistic children, speech therapy work.

Research area: Social Structure, Social Institutions and Processes.

Citation: Kulimova R. H., Mikhailenko O. I. Features of the work with autistic children organization at the initial stage of education. In: *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 2024, 17(11), 2213–2221. EDN: RACXDW



Особенности организации работы с аутичными детьми на начальном этапе обучения

Р.Х. Кулимова, О.И. Михайленко

Кабардино-Балкарский государственный университет

им. Х.М. Бербекова

Российская Федерация, Нальчик

Аннотация. Особенности интеллектуального, эмоционального, сенсорного развития – это индикаторы развития аутичного ребенка. На начальном этапе их обучения должны быть созданы специальные условия. В статье затрагиваются психологические проблемы современной школы, где сейчас есть острая необходимость специальной методики работы с особенными учащимися. У детей с аутизмом до 5 лет и позже наблюдается характерная задержка речи или мутизм (полное отсутствие речи). Что касается возможности дальнейшего обучения и развития речи (после 5 лет), это зависит от тяжести заболевания – при запущенной тяжелой форме аутизма ребенок может вообще не начать говорить или обозначать свои потребности короткими словами в повелительном наклонении – играть, кушать, спать, пить и т.д. Приведены некоторые результаты исследования и наблюдения из практики, которые свидетельствуют о необходимости подготовки общества и образовательной среды для повышения качества жизни детей с диагнозом “аутизм”. Создаются школы со специальной методикой работы с аутичными детьми.

Выводы. К особенностям организации работы с аутистичным ребенком на начальном этапе обучения мы относим: 1) специальную подготовку педагогических работников и специалистов; 2) сознание для ребенка с РАС мотивирующей среды, учитывающей его специфические интересы и особенности переработки сенсорной информации. Материалы статьи представляют практическую ценность для педагогов, реализующих инклюзивное образование, тьюторов, психологов, родителей.

Ключевые слова: аутизм, начальный этап обучения, организация обучения, подготовка учителей для работы с аутичными детьми, логопедическая работа.

Научная специальность: 5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы (социологические науки).

Цитирование: Кулимова Р.Х., Михайленко О.И. Особенности организации работы с аутичными детьми на начальном этапе обучения. *Журн. Сиб. федер. ун-та. Гуманитарные науки*, 2024, 17(11), 2213–2221. EDN: RACXDW

Введение

в проблему исследования

За последние 20 лет научный интерес к лечению аутизма (РАС) у детей в мире переместился из узкой проблемы детской психиатрии в одну из центральных областей клинико-биологических исследований.

По данным интернет-источника “Если быть точным”, число детей до 14 лет с диа-

гнозом “аутизм” выросло почти в два раза: с 29 тысяч в 2018 г. до 50 тысяч в 2022 г. Каждая четвертая ментальная детская инвалидность связана с расстройством аутистического спектра. Это означает, что увеличивается потребность обучения детей школьного возраста с диагнозом “аутизм». В 2008 г. Генеральной Ассамблеей ООН день 2 апреля провозглашен Всемирным днем

распространения информации о проблеме аутизма. В 2012 г. проблема РАС и других расстройств развития включена в повестку дня 67 сессии Генеральной Ассамблеи ООН.

Синдром аутизма является одной из наиболее сложных проблем современной психиатрии. Лечение детского атипичного аутизма пытаются осуществлять не только психиатры, но и психологи, педагоги, биологи, специалисты в области социальной реабилитации. Современные клиничко-биологические исследования свидетельствуют о нозологической гетерогенности данного заболевания, широкой вариабельности различных видов расстройств аутистического спектра.

Первая в Европе школа для аутичных детей – “Sotienskole” – начала функционировать в Дании в 1920 г., когда ни в психиатрии, ни в специфической педагогике понятие “детский аутизм” еще не было сформулировано (Latter, 1976). Учитывая, что при отсутствии лечебно-коррекционной работы более чем в 70 % случаев РДА наступает глубокая инвалидность, в США уже в 80-е годы было принято положение об обязательном обучении аутичных детей. В 1992 г. в Гааге на IV Конгрессе Европейской Ассоциации “Аутизм–Европа” принята “Хартия для лиц с аутизмом”, гарантирующая им право на обучение. Еще в 2014 г. был опубликован проект Концепции образования лиц с расстройствами аутистического спектра, в которой красной линией проходит мысль о необходимости “создания и развития системы сопровождения лиц с РАС с целью обеспечения возможно более высокого уровня социализации и социальной адаптации, интеграции в общество, достойного качества жизни на всем ее протяжении” (Концепція образовання осіб з порушеннями аутистичного спектра... 106–107). Комплексность сопровождения лиц с РАС должна обеспечиваться высоким уровнем межведомственного взаимодействия, что требует создания специальной руководящей и контролирующей межведомственной структуры. Так, например, TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children – Коррекция и образование детей с аутизмом и сходными коммуникативными расстройствами) в ряде штатов США, в Дании, Бельгии и других странах.

В нашей стране только со второй половины 60-х годов XX века о детском аутизме заговорили как об особом отклонении психического развития, из чего следовала необходимость не только и не сколько медикаментозного лечения, сколько коррекционно-развивающей помощи.

Концептологические основания исследования

Проблема обучения детей с диагнозом “аутизм” освещена во многих научных работах ведущих ученых. Впервые термин “аутизм” был использован немецким психиатром Э. Блейлером в 1911 г. для обозначения симптома у взрослых больных, страдающих шизофренией, который проявляется в виде ухода человека от внешней реальности в мир собственных фантазий.

Этот термин употребляется во всем мире, но следует отметить, что современное понимание аутизма существенно отличается от первоначального клинического определения, предложенного Блейлером. В зарубежной психиатрии аутизм рассматривается в поведенческом плане как уход от действительности в мир внутренних переживаний, как сознательное или бессознательное защитное приспособление против душевной боли, дающее человеку возможность избежать непосильных для него требований окружающей среды.

В отечественной психиатрии понимание аутизма также неоднозначно: В. П. Осипов (1923) определял аутизм как “разобщенность больных с внешним миром”, а В. А. Гиляровский (1928) рассматривал его как своеобразное нарушение сознания самого “Я” и всей личности, нарушение адекватных установок к окружающему миру. Автор подчеркивал, что больные аутизмом замкнуты и отчуждены от всего остального мира (Мамажчук, 2007).

Опираясь на общепсихологические принципы категории общения, В. Е. Каган предложил определение аутизма, на наш взгляд, наиболее точно отражающее его сущность (Каган, 1981: 12): аутизм – это психопатологический синдром, который характеризуется недостаточностью общения, формируется на основе первичных структурных нарушений или неравномерности развития предпо-

сылки общения и вторичной утраты регулятивного влияния общения на мышление и поведение. Под предпосылками общения понимаются:

- возможность адекватного восприятия и интерпретации информации;
- достаточность и адекватность выразительных средств общения;
- взаимопонимание с его регулирующим влиянием на мышление и поведение;
- возможность адекватного планирования и гибкого варьирования поведения, выбора способа и стиля общения.

Таким образом, аутизм рассматривается как отклонение в психическом развитии личности, главными проявлениями которого являются нарушение процесса общения с внешним миром и трудности в формировании эмоциональных контактов с другими людьми.

РАС включает в себя классический аутизм, или синдром Каннера (Kanner, 1943), синдром Аспергера, детское первазивное (дезинтегративное) расстройство и другие, похожие на аутизм заболевания – аутичные состояния. Широтой спектра аутистических расстройств во многом объясняется тот факт, что каждый ребенок с РАС не похож на других.

“Аутизм – это “развитие по-другому””: такие дети думают и учатся по-своему, иначе воспринимают информацию. У нас нет магического шара, чтобы увидеть, каким станет ребенок в будущем. Но каждому можно добиться позитивных изменений. Родители – лучшие учителя своего ребенка, но им требуется поддержка профессионалов. Причина неуспеха бывает только одна – если ребенку не подобрали подходящей именно ему программы помощи. Нужно не успокаиваться, а продолжать искать инструменты, которые позволят ему общаться с миром” – говорит Джо Стивенс (Jo Stevens), директор программы помощи аутистам Early Bird (Великобритания).

Выявление аутичных детей имеет свою специфику, о чем говорят разные исследователи (Asipova, Voranbaeva, 2022; Bashina, Simashkova, Gorbachevskaya, Yakupova, 1994; Gillberg, 2002; Appe, 2015).

С раннего детства у аутичных детей можно заметить отсталость в речевом раз-

витии. У детей с аутизмом до 5 лет и позже наблюдается выраженная задержка речевого развития или мутизм (полное отсутствие речи). Что касается возможности дальнейшего речевого развития (после 5 лет), все зависит от тяжести течения заболевания – при запущенной тяжелой форме аутизма ребенок может вообще не начать говорить или обозначать свои потребности короткими словами – играть, кушать, спать, пить и т.д. В большинстве случаев речь если и присутствует, то она не связная, предложения лишены смысла и представляют собой набор слов. Многие аутисты говорят о себе в третьем лице, например, “Дина спать, играть” и т.д. (Bashina, Simashkova, 1990; Gasanova, Fedoseeva, 2019).

Постановка проблемы

Несмотря на рост детей с РАС, в Российской Федерации до сих пор не приняты нормативно-правовые документы, не созданы необходимые структуры, а между тем детей с РАС нужно обучать, способствовать их социализации. Ввиду сложности дефекта требуется особая подготовка специалистов для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, чтобы обеспечить более эффективную социализацию ребенка, развивая его коммуникативные возможности (Dudko, Abashina, Svistunova, 2022). Современная система образования предполагает подготовку учителей для работы с детьми с аутизмом, чтобы уже на начальном этапе обучения учитывать особенности его организации. Из российских подходов к коррекции аутизма известна предложенная О.С. Никольской и ее коллегами методика комплексного медико-психолого-педагогического воздействия, основанная на представлении об аутизме прежде всего как об аффективном расстройстве (Nikol'skaya, Baenskaya, Guseva, 2019: 84).

Методология

На современном этапе коррекции детского аутизма выделены два подхода: стратегии Floortime и эмоционально-смысловой подход. Оба подхода нацелены на поступательное развитие возможностей организа-

ции коммуникации и взаимодействия с ребенком.

Во Floortime этому служит игровое противодействие механическому воспроизведению ребенком привычной последовательности действий, чему служит введение затруднений, побуждающих ребенка обращаться за помощью ко взрослому и, таким образом, запускать коммуникационные циклы, постепенно удлиняя цепочку обращений и ответов в решении общей задачи преодоления препятствия (Greenspan, Wieder, 2013).

В эмоционально-смысловом подходе взаимодействие с ребенком развивается на основе сложившихся форм контакта как дифференциация их приятного содержания. При этом взрослый предлагает ребенку возможные формы совместного переживания и позитивной эмоциональной реакции на новые приятные впечатления в постепенно удлиняющихся по времени эпизодах взаимодействия (Nicol'skaya, Baenskaya, 2014; Nicol'skaya, Baenskaya, Libling, 1997).

Важным в педагогической работе является психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС (Semago, Solomahina, 2017; Gajchenko, 2020; Lapina, 2021; Morozov, 2018; Shargorodskaya, 2020; Yakovenko, Vas'kova, 2023), а также включенность родителей в образовательный процесс (Baenskaya, 2022).

Обсуждение

Процесс адаптации ребенка с РАС в школе, как правило, длительный и трудный вследствие того, что ребенок испытывает сложности в общении и налаживании взаимодействия с педагогом и сверстниками, трудности в организации собственного распорядка дня, своей деятельности, ему трудно понять и принять правила школьной жизни, следствием чего становится проблемное поведение.

На начальном этапе обучения детей с РАС в инклюзивной школе и порождают выраженные трудности их социальной адаптации. Изучение научных источников позволяет выделить основные группы трудностей, возникающих у ребенка с РАС в адаптационный период (Nicol'skaya, Kostin, 2015):

1) трудности в освоении порядка школьной жизни, правил поведения;

2) трудности построения вербальной и невербальной коммуникации с учителем;

3) трудности в налаживании социальных контактов со сверстниками.

В работах отечественных дефектологов подробно рассматриваются вопросы, связанные с пониманием речи детьми с расстройствами аутистического спектра (Andreeva, 2024; Havanskaya, 2021), речевым развитием на начальном этапе обучения (Kagan, 1976). У этих детей часто наблюдается эхолалия – постоянное повторение слов. Оно не является бессмысленным. Это искаженное средство коммуникации. Для включения детей в общение могут быть использованы коммуникативные карточки, на которых есть рисунки, позволяющие выражать желания, мысли. Первоначально общение происходит при минимальной вербальной коммуникации, которая для аутичных детей слишком абстрактна и трудна в использовании Volkmar, Vajzner, 2014).

Выраженной особенностью развития аутичных детей является нарушение формирования социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что связано с недоразвитием потребности в целенаправленном, эмоциональном контакте и формированием у них аутистического барьера, защищающего от болезненных «соприкосновений» с людьми. При этом нарушаются все стороны психики ребёнка – восприятие, моторная, эмоциональная, интеллектуальная и, конечно, речевая.

Дети с аутизмом чаще всего в общении используют жесты и то, только с той целью, чтоб обозначить свои нужды и получить желаемое. Они не отвечают на эмоциональное общение родителей, но если мама пропадает из виду, такой малыш начинает проявлять беспокойство. В школе таким объектом поддержки является учитель (Bashina, Simashkova, 2001).

Интересные советы по обучению детей с аутизмом у Темпл Грандин, американского профессора животноводства в Университете штата Колорадо, всемирно известного

человека с аутизмом, автора нескольких популярных книг.

Т. Grandin рассказала о своем собственном опыте страдающего аутизмом человека, о замечательных новых открытиях, касающихся мозга аутистов, о генетических исследованиях. Она подчеркивает долгое время игнорировавшиеся сенсорные проблемы, а также необходимость лечения аутизма от симптома к симптому, а не с помощью комплексного диагноза. Самое интересное, что она утверждает, что воспитание и образование детей с аутизмом должно быть направлено не столько на то, чтобы акцентировать внимание на их слабостях, сколько на том, чтобы способствовать их уникальному вкладу (Grandin, Panek, 2014).

Авторы считают, что 1) следует смотреть на то, что ребёнок может делать, а не на то, что он делать не может; 2) важно расширять навыки ребёнка и подбадривать его использовать эти навыки; 3) дети с аутизмом часто фиксируются на чём-то одном, и важно расширять их способности; 4) никогда не сдерживайте одарённого ребёнка; 5) используйте способности для выполнения назначенных заданий (там же).

Подготовленный учитель может выявить на начальном этапе обучения интеллектуальную избирательность у детей – савантизм – это состояние, когда аутичный ребенок или взрослый очень одарены в какой-либо определенной области. Это означает, что эти дети могут проявлять способность и достичь успеха в определенных отраслях наук – рисовании, математике, чтении, музыке, но при этом существенно отставать по другим предметам. Известны случаи, когда аутисты могли точно воспроизвести мелодию, которую слышали всего один раз, или быстро вычислить в уме сложные примеры. Самыми знаменитыми аутистами мира являются Альберт Эйнштейн, Вуди Аллен, Энди Кауфман, С. Прокофьев и др. Определены несколько уровней выраженности аутизма, в зависимости от этого выявляются различные особенности у детей 6–7 лет:

- достаточный или высокий интеллектуальный уровень у ребенка;

- нормальные навыки речи, внятность речи;
- наличие проблем с громкостью речи и интонацией;
- проявление заикленности на каком-либо определенном занятии;
- нарушение координации движений – неуклюжая походка, нехарактерные позы;
- эгоцентризм и отказ идти на любые компромиссы.

Учитель наблюдает и подбирает определенные стимулы, помогающие корректировать поведение и обучение ребенка. Для одних малышей таким стимулом является игрушка, для других – лакомство, для третьих – любимое развлечение.

Логопедическая работа должна начинаться с определения особенностей и уровня речевого развития, свойственных детям-аутистам. Соответствующая коррекция направлена на развитие слухового внимания, фонематического, речевого слуха. Осуществляется постановка звуков, вводятся дыхательные, голосовые упражнения. Важной является задача расширения словарного запаса, развитие способности к составлению предложений по картинкам, работа над связным текстом. Говоря о речевом поведении детей с аутизмом в целом можно отметить, что, несмотря на большое разнообразие речевых нарушений, характерных вариантов, имеются и общие, специфичные для синдрома раннего детского аутизма особенности. Среди наиболее частых симптомов следует отметить мутизм (отсутствие речи), эхолалию (повторение сказанного другим человеком), большое количество слов и фраз-штампов, неспособность к диалогу, неологизмы, позднее появление в речи и неправильное употребление личных местоимений (особенно “Я”). Типичными являются нарушения лексико-грамматического строя речи, звукопроизношения (Bashina, 1991: 52).

Речь аутичного ребенка автономна, эгоцентрична, не передает его переживаний, эмоций. Многим свойственно позднее формирование понятия “Я” и задержка адекватного пользования им. Дети в свободной речи себя никак не обозначают и даже

глаголы используют в безличной форме (“дать”, “сделать”). В их речи не встречаются и такие местоимения, как “твое”, “мое”, что связано с задержкой формирования понятий, обозначающих окружающих людей.

Обучение ребенка с РДА необходимо начинать с нескольких индивидуальных занятий, во время которых устанавливается и формируется контакт с педагогом. Учителю необходимо стараться обрести статус “проводника и опоры” ребенка в незнакомых ему прежде условиях обучения с другими детьми (Latter, 1976: 77). В этот же период формируется учебное поведение аутичного ребенка (Lavrent’eva, 2008).

Очень важно выяснить, на каком расстоянии от ребенка можно находиться, каким голосом и в какой манере с ним разговаривать, какие слова и обороты целесообразно употреблять, каким способом стимуляции поддерживать необходимый уровень деятельности и т.д., чтобы не провоцировать отрицательных эмоциональных реакций.

Опытные педагоги указывают на то, что можно использовать домашние игрушки и хорошо знакомые предметы в качестве дидактических пособий и материалов для учебы. Так как такие дети склонны к монотонным, стереотипным занятиям, можно предложить им во время урока сосредотачиваться на каком-либо отдельном задании. Нужно создавать условия, чтобы дети контактировали с другими ребятами и периодически ненавязчиво подталкивать их к этому общению.

Развитие речи должно идти последовательно. Тематику занятий определить с учетом интереса ребенка. Постепенный переход от индивидуального обучения к занятиям в небольших группах. Только при усвоении простейших программ примитивная однообразная деятельность детей сменяется направленной. Они переходят от пассивного к осознанному овладению навыками, различными формами ручной умелости, речью, у них формируется сознание своего Я, преодолеваются кризисы, развивается способность к участию в занятиях, играх, самообслуживании.

Большую пользу также приносит использование таблиц. Таблицы печатаются крупно, с выделением цветным шрифтом ключевых слов. Слова, которые должен использовать ребенок, выносятся на отдельные карточки. В процессе работы с таблицами ребенок обучается также глобальному чтению. Ребенку аутисту нельзя предлагать ситуацию выбора, в которой он беспомощен. Ему нужно время для того, чтобы пережить полученное впечатление или информацию – поэтому характерны отсроченные реакции, стремление стереотипизировать взаимодействие с окружающим. Английские ученые Лорна Винг (работы основаны на наблюдениях за родной дочерью) и Джудит Голд («Детская психиатрия в области аутизма», 2000) считают важным в работе с детьми при аутизме реализацию принципа **создания видимости времени**. Качественные изменения при аутизме обуславливают и нарушения в ощущении времени. Слова, выражающие временные представления, не воспринимаются. Возникает задача сделать время зримым. В обучении должны учитывать, что дети с аутизмом отчаянно стремятся к коммуникации, но как сделать это, они не знают (Havanskaya, 2021: 92–95).

Заключение

Образование детей с расстройствами аутистического спектра возможно только с учетом их особых образовательных потребностей. Особые образовательные потребности детей обуславливают необходимость создания специальных образовательных условий.

Опираясь на методологические и психологические аспекты проблемы аутизма и некоторые наблюдения (личный опыт), можно обозначить, что учитель убежден в том, что суть коммуникации не в словах. Итак, коммуникация ведется как на вербальном уровне, так и с использованием коммуникативных карточек с рисунками, символами. Используются адаптированные для работы с аутистами обычные программы по обучению и организации игр для обычных и специализированных детских садов и школ, где учитываются психологи-

ческие особенности детей с таким заболеванием, как аутизм.

К особенностям организации работы с аутистичным ребенком на начальном этапе обучения мы относим:

1) специальную подготовку педагогических работников и специалистов, включающую:

– знания об особенностях развития и особых образовательных потребностях обучающихся с РАС;

– умение использовать эти знания для организации и осуществления образовательного процесса с обучающимися с РАС, для создания специальных образовательных условий для этих детей;

– умение адаптировать общеобразовательные программы в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с РАС;

3) сознание для ребенка с РАС мотивирующей среды, учитывающей его специфические интересы и особенности переработки сенсорной информации через:

– установление эмоционального контакта с педагогом;

– доброжелательное отношение со стороны всех участников образовательного процесса, обеспечивающее эмоциональный комфорт ребенку с РАС;

– предупреждение и избегание ситуаций, вызывающих сенсорную перегрузку ребенка;

– использование в процессе обучения дидактических и учебных материалов, видов деятельности, к которым ребенок с РАС испытывает интерес;

– дополнительное поощрение и подкрепление.

Детей с РАС характеризуют выраженные трудности в адаптации к новым условиям, связанные с их сенсорными, эмоциональными нарушениями, с недостаточной гибкостью мышления, поэтому особенно важно уделять особое внимание на организацию образовательного процесса в начале обучения.

Список литературы / References

Andreeva S. V. Ponimanie rechi det'mi s rasstrojstvami autisticheskogo spectra. In: *Special'noe obrazovanie [Special education]*, 2024, 2(74), 63–89. EDN PVWYTB.

Appe F. *Vvedenie v psihologicheskuyu teoriyu autizma*. Moscow, Terevinf, 2015, 217.

Asipova N. A., Boranbaeva A. S. Autichnye deti i kak ih raspoznat' (zarubezhnyj opyt). In: *Alatoo Academic Studies [Akademicheskie issledovaniya v Alatoo]*, 2022, 4, 25–36. DOI 10.17015/aas.2022.224.03. EDN BGNFXS.

Baenskaya E. R. O psihologicheskoy pomoshchi roditelyam rebenka s autizmom rannego vozrasta. In: *Al'manah Instituta korrekcionnoj pedagogiki [Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy]*, 2022, 48(5), 26–40. EDN ENSNTU.

Bashina V. M. Rannij detskij autizm. In: *Al'manah «Iselenie» [The Almanac “Healing”]*. Moscow, 1993, 154–165.

Bashina V. M., Simashkova N. V. Osobennosti rechevyh rasstrojstv u bol'nyh s rannim detskim autizmom endogenного geneza. In: *Nevropatologiya i psixiatriya [Journal of Neuropathology and Psychiatry]*, 1990, 8, 28.

Bashina V. M., Simashkova, N. V. K osobennostyam korrekcii rechevyh rasstrojstv u bol'nyh s rannim detskim autizmom. In: *Al'manah «Iselenie» [The Almanac “Healing”]*, Moscow, 2001, 29–36.

Bashina V. M., Simashkova N. V., Gorbachevskaya N. L., Yakupova L. P. Klinicheskie, nejrofiziologicheskie i differencial'no-diagnosticheskie aspekty izucheniya tyazhelyh form rannego detskogo autizma. In: *Zhurnal nevropatologii i psixiatrii [Journal of Neuropathology and Psychiatry]*, 1994, 4.

Dudko L. V., Abashina I. A., Svistunova I. A. *Aktual'nost' problemy obucheniya, vospitaniya i korrekcii detej s rasstrojstvom auticheskogo spektra [The relevance of the problem of education, upbringing and correction of children with autism spectrum disorder]*, *Sovremennoe obrazovanie: problemy, resheniya, tendencii razvitiya: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, Petrozavodsk, 18 aprelya 2022 goda. Petrozavodsk: *Mezhdunarodnyj centr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka» (IP Ivanovskaya I. I.)*, 2022, 65–68. EDN CIHOXM.

Gajchenko S.V. Gotovnost' pedagoga k obucheniyu detej s rasstrojstvom autisticheskogo spektra v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya. In: *Chelovek i obrazovanie [Man and education]*, 2020, 3(64), 112–116. DOI 10.54884/S 181570410020901–6. EDN IKTTZN.

Gasanova N. Yu., Fedoseeva E. S. Eksperimental'noe issledovanie sformirovannosti kommunikativnoj funkicii rechi u detej s rannim detskim autizmom. In: *The Scientific Heritage [Nauchnoe nasledie]*, 2019, 35–2(35), 32–37. EDN CRATTX.

Gillberg Ch. The biology of the autistic syndromes. 2 Rev. ed., *Clinics in developmental Medicine*, 2002, 126.

Grandin T., Panek R. *The Autistic Brain. Rider*. 2014

Greenspan S., Wieder S. *Engaging Autism*. Moscow: Terevinf, 2013, 512.

Havanskaya N.I. Autizm. Deti, kotoryh nuzhno ponyat'. In: *Molodoj uchenyj [A young scientist]*, 2021, 11.1(353.1), 92–95. available at: <https://moluch.ru/archive/353/>

Kagan B.E. *Diagnostika i lechenie autizma u detej [Diagnosis and treatment of autism in children]*. Leningrad. 1976

Kagan V.E. *Autizm u detej [Autism in children]*. Leningrad. 1981

Kanner L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*. 1943, 2.

Koncepciya obrazovaniya lic s rasstrojstvami autisticheskogo spektra (proekt). In: *Obrazovatel'naya politika [Educational policy]*, 2014, 4(66), 106–112. EDN TMHVHX.

Lapina N.A. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovaniya detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami v shkolah Rossii i Velikobritanii [Pedagogical support for the education of children with special educational needs in schools in Russia and the Great Britain]*. Ryazan', *Individual'nyj predprinimatel' Konyahin Aleksandr Viktorovich*, 2021, 278. EDN JDYKMY.

Latter V. Epidemiology of autistic conditions in young children. Prevalence, *Social Psychiatry*, 1976, 1.

Lavrent'eva N.B. Formirovanie uchebnogo povedeniya u autichnyh detej-doshkol'nikov. In: *Defektologiya [Defectology]*, 2008, 4, 52–63.

Mamajchuk I.I. *Pomoshch' psihologa detyam s autizmom*. Sankt-Peterburg, *Rech'*, 2007, 288.

Morozov S.A. O hode aprobacii primernoj adaptirovannoj osnovnoj obshcheobrazovatel'noj programmy doshkol'nogo obrazovaniya detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra. In: *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*, 2018, 16, (4(61)), 3–11. DOI 10.17759/autdd.2018160401. EDN VRQEQE.

Nikol'skaya O.S., Baenskaya, E.R. Korrektsiya detskogo autizma kak narusheniya affektivnoi sfery: sodержanie podkhoda [Correction of a childhood autism as an affective sphere disorder: content of an approach]. In: *Defektologiya [Defectology]*, 2014, 4, 23–33.

Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Guseva I.E. Zadachi i metody korrekcionnoj pomoshchi rebenku s autizmom. In: *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya [Counseling psychology and psychotherapy]*, 2019, 27(1), 140–152. doi: 10.17759/cpp.2019270109.

Nikol'skaya, O.S., Baenskaya, E.R., Libling, M.M. *Autichniy rebenok: puti pomoshchi [Autistic child: ways of aid]*. Moscow, *Terevinf*, 1997, 342.

Nikol'skaya O.S., Kostin I. A. Eshche raz ob osobyyh pedagogicheskikh potrebnyakh uchenika nachal'noj shkoly s rasstrojstvami autisticheskogo spektra, In *Defektologiya [Defectology]*, 2015, 6, 17–26.

Semago N. Ya. Solomahina E. A. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie rebenka s RAS. In: *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*, 2017, 15(1(54)), 4–14. DOI 10.17759/autdd.2017150101. EDN YUPLVN.

Shargorodskaya L.V. Osobennosti razrabotki obrazovatel'nogo marshruta dlya shkol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra. In: *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*, 2020, 18(1(66)), 62–75. DOI 10.17759/autdd.2020180107. EDN ZNTWQH.

Volkmar Fred R., Vajzner Liza A. *Autizm: prakticheskoe rukovodstvo dlya roditelej, chlenov sem'i i uchitelej*. Ekaterinburg, *Rama Publishing*, 2014, 224.

Yakovenko T.D. Vas'kova Z.A. Psihologo-pedagogicheskaya podderzhka detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v period adaptacii v inkluzivnoj obrazovatel'noj srede. In: *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya [Trends in the development of science and education]*, 2023, 100–1, 137–141. DOI 10.18411/trnio-08–2023–38. EDN VBXDFH.