



**АУТИЗМ**  
и нарушения развития

№ 3(44)

**2014**



Научно-практический журнал

# АУТИЗМ И НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Учредитель: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской психолого-педагогический университет» (ГБОУ ВПО МГППУ)

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

М.Л. Семенович – председатель  
С.В. Алехина  
Т.В. Ахутина  
Р.П. Дименштейн  
Т.В. Волосовец  
И.Ю. Левченко  
С.А. Морозов  
Н.В. Симашкова  
А.В. Хаустов  
И.Л. Шпицберг

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Н.Г. Манелис – главный редактор  
О.А. Власова – ответственный секретарь  
И.В. Садикова – редактор

## Адрес редакции:

127427, Москва  
ул. Кашенкин Луг, д. 7.

## Телефоны:

(495) 619-74-87  
(499) 504-14-20

E-mail: mamontov@rambler.ru

© ЦПМССДиП ГБОУ ВПО МГППУ

## СОДЕРЖАНИЕ НОМЕРА:

ЦЕНТРУ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ МГППУ – 20 ЛЕТ!

<b>С.В. Алёхина.</b> Дети с расстройствами аутистического спектра в образовании столицы	4
<b>П.Л. Богорад, О.В. Загуменная.</b> В помощь учителям и родителям: рекомендации по выполнению домашних заданий. Как? Зачем? Почему?	8
ДЕТИ О ШКОЛЕ ЦЕНТРА	15
ДЕЛИМСЯ ОПЫТОМ	
<b>Ю.И. Ерофеева.</b> Формирование и генерализация навыка самостоятельного приема пищи у ребенка с РАС	18
<b>А.В. Хаустов.</b> Формирование у ребенка с РАС навыка соотнесения числа с количеством предметов	22
<b>А.Б. Панкратова.</b> Формирование у детей с РАС умения правильно употреблять род глагола в прошедшем времени (мужской / женский род)	26
<b>М.Д. Ногина.</b> Опыт обучения игре в домино ребенка с нарушениями аутистического спектра	32
<b>Т.М. Овсянникова.</b> Пример обучения ребенка с РАС навыку продолжения простой последовательности элементов	38
<b>Л.М. Феррои.</b> Опыт одновременного использования нескольких стратегий для коррекции нежелательного поведения у 6-летнего ребенка с РАС	44
<b>С.Н. Панцырь.</b> Сокращение частоты случаев нежелательного поведения у ребенка с РАС в ходе групповых занятий	48
<b>М.А. Сударикова, Ю.М. Эрц-Нафтульева.</b> Использование методов и технологий прикладного анализа поведения (АВА) в обучении навыку пользования туалетом ребенка с РАС	51
<b>Л.И. Власова.</b> Устранение у ребенка с РАС нежелательного поведения на логопедических занятиях путем введения визуального расписания	56
СПЕЦИАЛИСТЫ О ЦЕНТРЕ	59
<b>О.В. Загуменная, Н.В. Выскорко.</b> Я учусь пересказывать. <i>Методическое пособие. Рабочая тетрадь. Часть 1. Продолжение.</i>	63
РОДИТЕЛИ О ЦЕНТРЕ	71

Журнал иллюстрирован рисунками детей с расстройствами аутистического спектра

Переводчик: Морозова Е.В.

Дизайн и верстка: Кожина Н.Е.

Журнал «Аутизм и нарушения развития» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-53003 от 01 марта 2013 г.

Журнал издается с марта 2003 г.  
Периодичность – 4 номера в год, объем 72 с.

Уважаемые читатели!

Редакция напоминает о том, что журнал распространяется только по подписке через ОАО «Агентство “Роспечать”». Подписной индекс – 82287 в каталоге «Газеты. Журналы»

По вопросам приобретения отдельных номеров журнала можно обращаться по телефонам в Москве: (495) 619-74-87, (499) 128-98-83, (499) 504-14-20.

Статьи и материалы для публикации  
просьба направлять по адресу: 127427, г. Москва,  
ул. Кашенкин Луг, д. 7.  
E-mail: satur033@online.ru

При перепечатке  
ссылка на журнал «Аутизм и нарушения развития»  
обязательна.

Отпечатано в ООО «АЛВИАН»,  
123592, г. Москва, Строгинский бульвар, д. 1





*Центру  
психолого-медико-социального сопровождения  
детей и подростков МГППУ —  
20 лет!*



**Виталий Рубцов,  
ректор МГППУ**

*В связи с 20-летием ЦПМССДиП желаю всем его сотрудникам крепкого здоровья для успешного выполнения миссии центра и внесения значительного вклада в решение проблем детей с аутизмом в России.*

*Детям, посещающим Центр, и их родителям также желаю здоровья и эффективного взаимодействия с педагогами.*

*Удачи вам во всех делах!*

**Виталий Рубцов,  
доктор психологических наук,  
профессор, ректор МГППУ**



**Авдотья Смирнова,  
президент фонда «Выход»**

*Дорогие коллеги!*

*От всей души поздравляю вас с 20-летним юбилеем! Желаю процветания, новых побед и достижений. Я рада возможности работать с вами уже на протяжении нескольких лет и надеюсь, что наше сотрудничество будет продолжаться.*

**Авдотья Смирнова,  
Президент фонда «Выход»**



Римма Казакова,  
поэт

Я думаю,  
это дети - аутисты -  
все как-то  
как поэты и артисты...  
И я хочу найти здесь, в их среде!  
это не могла бы и найти нигде!  
С любовью!  
Римма Казакова.  
17.01.2003.



Михаил Шемякин,  
художник

Посетите учебно-методический центр  
Зудо - это искусство и решение  
именно для работы учителя  
Методическое сотрудничество  
детей и родителей М. Ш. О.  
Аналогов - нет. По сути  
сотрудничать и помогать в этом  
Счастья всем!  
М. Шемякин  
2003г.



Андрей Черников,  
архитектор

Безумный фараон не может ни судить  
на Каспийском море 7 архитектур,  
которая бы могла разрушить Сталинский  
румянец. Но самое, что бы и дети  
и взрослые не жалели его судьбы,  
кто это организует, кто их адресует в  
его архитектуру воспринимать.  
С любовью, Андрей Черников!  
архитектор Андрей Черников



Энди Ши,  
старший вице-президент  
по научным вопросам  
«Autism Speaks» (США)

«Autism Speaks» would like to wish the Center of Psychological and Pedagogic Assistance for Children and Teenagers a very happy anniversary! We congratulate the Center on all of its achievements throughout its 20 years and wish the Center continued success in its services of children and adolescents with autism and their families. Thank you for your contribution to enhancing the lives of all those affected by autism in Russia.

**Andy Shih**

«Autism Speaks» от души желает Центру психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков счастливого юбилея! Мы поздравляем Центр со всеми его достижениями на протяжении 20 лет и желаем ему дальнейших успехов в предоставлении услуг детям и подросткам с аутизмом и их семьям. Спасибо за ваш вклад в улучшение жизни всех людей в России, которых затронула проблема аутизма.

**Энди Ши**



Карел де Рой,  
представитель ЮНИСЕФ в России

*I am very impressed by what I saw here. My wish is that ultimately all 40000 children in the Russian Federation in need of such education, do have access to it.*

*Carel de Rooy*  
17/03/2004  
CAREL DE ROOY  
UNICEF

Я очень впечатлен увиденным здесь. Мне бы хотелось, чтобы как можно скорее все 40000 детей в Российской Федерации, которые нуждаются в подобных услугах, получили доступ к ним.

17/03/2004.

**Карел де Рой**

---

# Дети с расстройствами аутистического спектра в образовании столицы

---

**С.В. Алёхина,**  
кандидат психологических наук,  
проректор по инклюзивному образованию  
Московского городского психолого-педагогического университета,  
директор Института проблем инклюзивного образования  
Московского городского психолого-педагогического университета  
*ipio.mgppu@gmail.com*

Реализация комплекса мер, принимаемых в Российской Федерации в области образования детей с расстройствами аутистического спектра, позволит создать детям специальные образовательные условия для обеспечения качественного образования и возможностей включения их в общество. В 73-х московских образовательных организациях обучаются дети с расстройствами аутистического спектра.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, инклюзивные модели обучения, специальные условия образования, программы индивидуального сопровождения, принцип преемственности.

**Во** всех прогрессивных странах мира тема помощи людям, страдающим расстройствами аутистического спектра, становится важной государственной темой.

Новый Закон РФ № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в РФ» впервые закрепил на законодательном уровне (ст. 79) право на доступное и качественное образование для детей с расстройствами

аутистического спектра (РАС). Для эффективного решения проблемы образования детей с РАС планируется предпринять комплекс мер, в т.ч. разработать и утвердить Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с РАС и регламент его использования в образовательной организации. Реализация указанных мер во многом позволит обеспечить эффективное включение детей с РАС

в систему общего образования, создать для них необходимые специальные образовательные условия, обеспечить доступ к получению качественного образования на всех его уровнях.

Программы поддержки людей с РАС должны опираться на принцип преемственности на всех этапах жизни — от раннего детства до взрослости. Важно, чтобы люди с РАС могли получить не только образование, но и профессию, могли быть полезны себе и обществу.

Столичный опыт образования детей с РАС представлен несколькими моделями образования и сопровождения детей. Но, как и 20-25 лет назад, когда впервые в нашей стране заговорили об аутизме (Лебединская К.С.), так и сейчас вопрос о том, где и как учить детей с РАС, на системном уровне остается практически нерешенным.

Какие пути получения детьми с расстройствами аутистического спектра образования существуют в настоящее время?

Проблема состоит в том, что в обычные школы детей с РАС брать не хотят, потому что не знают, как их обучать. В учительской среде существует миф, что «для таких детей есть специальные коррекционные школы», куда их и пытаются отправить. На самом деле их нет. Дети со сниженным интеллектом попадают в коррекционную школу, но их собственно аутистические особенности никак там не учитываются. Специалистов по обучению детей с РАС в педагогических вузах не готовят.

Очень распространенной рекомендацией учителей обычной школы является частная школа с маленьким классом. Очевидно, что этот вариант может быть использован семьей только на первом этапе, как промежуточный, да и мало кто может себе это позволить материально. Стоит ли говорить, что и там нет никаких специально обученных учителей и специалистов.

В нескольких общеобразовательных школах стали обучаться дети, чье развитие позволяет им осваивать общеобразовательную программу. Инклюзивные модели обучения таких детей мало распространены, в основном это интеграция. По данным мониторингового исследования, проведенного Институтом проблем инклюзивного образования МГППУ осенью 2012 года, доля детей с РАС, получающих образование в инклюзивных условиях образования города Москвы, составляла 4% в отношении ко всем детям с инвалидностью. В этом году в мониторинге принимали участие 278 образовательных организаций, в 73 из них в разных формах обучения обучаются дети с РАС. Доля детей с РАС от группы детей с инвалидностью составила 7,8 %. Это свидетельствует о положительных изменениях в ситуации.

Опыт организации образования детей с РАС в образовательных учреждениях города Москвы показывает, что дети с РАС адаптируются в массовой школе при наличии специальных условий. Основными условиями для включения детей с расстройствами аутистического спектра являются подготовленный педагогический состав (т.к. эта категория детей нуждается в специальных методах и приемах как организации процесса обучения, так и адаптации программного материала), а также наличие тьютора. Если эти дети посещают школу в сопровождении тьютора, то сейчас, как правило, этого специалиста «находит» семья; в некоторых школах для этих задач привлекается психолог школы, а чаще — социальный педагог школы. В редких школах услуги подготовленного тьютора предоставляет школа.

Самым распространенным на данный момент вариантом является индивидуальное, чаще — надомное обучение. При этом к ребенку домой должны приходить обычные учителя из школы по месту жительства, которые, как правило, мало

знают про аутизм, не представляют себе особенностей этих детей, не владеют технологиями обучения. Некоторые дети начали и продолжают обучение в школах надомного обучения, где количество детей в классе небольшое, есть возможность вывести ребенка на индивидуальное занятие, если он возбужден, и т.п. Помимо этого, такого вида школы хорошо укомплектованы специалистами — психологами, дефектологами. Но судьба этих школ в Москве крайне не проста.

Большинство детей с РАС, особенно при грубой неравномерности развития психических функций (в том числе при недоразвитии познавательных и регуляторных функций, поведенческих нарушениях различной степени тяжести), начинают свое обучение в коррекционной школе для детей с нарушением интеллекта или даже в группах «Особый ребенок» при коррекционной школе. В этих условиях, когда программа обучения оказывается доступна для ребенка, дети адаптируются к условиям обучения в малом классе через 2-3 месяца. При этом важно, чтобы в коррекционной школе с детьми работал не только учитель-дефектолог, но и психолог.

Самый большой опыт работы с детьми с РАС — у специалистов ЦПМССДиП, который сегодня входит в структуру Московского городского психолого-педагогического университета. В составе Центра есть начальная школа по обучению детей с РАС как по общеобразовательной программе, так и по основной адаптированной образовательной программе для детей с нарушением интеллекта. Эффективность работы Центра достигается системной работой, реализацией программ индивидуального сопровождения каждого ребенка, тесным партнерством с родителями.

Богатый опыт обучения детей с РАС в школе № 1540 ЦАО. С 2006 года школа

сумела выстроить эффективную систему обучения и сопровождения детей в основной ступени образования, с 5-го класса. Выстроена модель разноуровневого обучения. Такая модель позволяет подобрать особому ребенку наиболее подходящих ему учителя и одноклассников, а также включить, при необходимости, индивидуальные занятия в общешкольное расписание.

В школе № 198 ЮЗАО есть особый класс. Этот класс был создан в 2012 году по инициативе родителей и при поддержке Юго-Западного окружного управления образования и Департамента образования Москвы. В классе для детей, том числе с РАС, обучается 6 человек. Работа ведется по адаптированным общеобразовательным программам школьными педагогами. На уроках подростков сопровождают тьюторы.

С введением возможности удаленного обучения с помощью информационных технологий у детей с расстройствами аутистического спектра появилась ещё одна возможность получить образование и включиться в социальную жизнь в целом. Но в этой модели возникают как дополнительные возможности, так и свои специфические сложности и проблемы.

В ГБОУ ЦО «Технологии обучения» обучаются разные дети с расстройствами аутистического спектра, в общей сложности насчитывается приблизительно 15% учеников. Из них примерно у трети учащихся расстройства аутистического спектра выступают первичным нарушением (детский аутизм, атипичный аутизм и т.д.). У оставшихся 10% учеников РАС являются сопутствующими нарушениями при ведущем психиатрическом или неврологическом заболевании. В школе обеспечивается индивидуальный подход к каждому ребенку. Взаимодействие с учителем происходит с помощью информационных технологий, что обе-



спечивает «дозированный» контакт, часто оправданный в обучении детей с РАС.

Однако процесс обучения ребенка с РАС только в дистанционном режиме не всегда оправдан. После успешной адаптации к учебному процессу необходимо совмещать дистанционное обучение с очным посещением школы, что помогает социализации ребенка, несмотря на то, что для многих даже сам путь до школы является дополнительным стрессом.

В целом, на данный момент в образовании детей с РАС есть немало трудностей. Новая система финансирования школы вынуждает создавать учебные группы большего размера, делает затруднительной оплату тьютора из средств школы, вынуждает школу сокращать ставки психологов. За ребенка с инвалидностью школа получает дополнительные деньги, но родители, как правило, детям с РАС инвалидность не оформляют (каждый второй ребенок не имеет инвалидности). Главной проблемой является отсутствие квалифицированных специалистов, знающих специфику и владеющих технологиями и подходами в работе с детьми с РАС.

В этом году МГППУ запустил программу «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра (РАС)» по подготовке магистров. Впервые создается специализированная междисциплинарная программа, после прохождения которой обученные педагоги-психологи могут работать с детьми, имеющими РАС, в ППМС-центрах, ПМПК, реабилитационных центрах, ПНД и везде, где необходимы знания и практический опыт работы в области аутизма. Правда, пока таких специалистов будет 20 человек.

В июне этого года МГППУ и Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход» провели международную конференцию «Аутизм. Выбор маршрута». Итоги конференции показали, что нужны серьезные государственные решения этой проблемы, снова ставится вопрос об эффективности межведомственного взаимодействия и сотрудничества педагогов и врачей. Сегодня крайне важно объединить усилия всех — ученых, практиков, политиков и родителей, выйти на государственный уровень понимания жизненных трудностей людей с РАС, выстроить систему помощи каждому из них. ■

### **Children with autism spectrum disorders in the Capital's education system**

**S.V. Alyokhina,**  
Ph.D, pro-rector of inclusive education  
in the Moscow State University of Psychology and Education,  
director of the Institute of Inclusive Education  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*ipio.mgppu@gmail.com*

Realization of the comprehensive measures, which are taking place in Russian Federation for education of the children with autism spectrum disorder, would allow guaranteeing adequate accommodations for high quality education of these children as well as their fuller inclusion into society.

**Key words:** autism spectrum disorders, models of inclusive education, accommodations in education, individual education plans, continuity principle.

---

# В помощь учителям и родителям: рекомендации по выполнению домашних заданий. Как? Зачем? Почему?

---

**П.Л. Богорад,**  
учитель-дефектолог, методист Центра  
психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков  
Московского городского психолого-педагогического университета  
*polina.bogorad@gmail.com*

**О.В. Загуменная,**  
учитель начальных классов, методист Центра  
психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков  
Московского городского психолого-педагогического университета  
*alexmk9@yandex.ru*

Достичь хорошего результата при обучении детей в школе можно, лишь подкрепляя работу на уроках четко организованным выполнением домашней работы. Для детей с расстройствами аутистического спектра и их родителей приготовление уроков часто является трудным делом. Даются советы педагогам и родителям по формированию мотивации к учебной деятельности и по организации условий и процесса выполнения домашних заданий. Приводятся конкретные рекомендации родителям по теме «Как решать задачи?».

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, учебный стереотип, мотивация к учебной деятельности, домашние задания.

**Д**омашнее задание — это одна из форм учебной деятельности, помогающая запомнить и закрепить изложенный на уроке материал, либо задание, направленное на подготовку к усвоению нового материала, а также проверка, которая позволяет учителю проанализировать качество усвоения материала, наличие пробелов в знаниях.

Без сомнения можно утверждать, что повышение эффективности обучения может быть достигнуто только при условии, если высокое качество урочных занятий будет подкрепляться хорошо организованной домашней работой учащихся. Не зря существует поговорка: «Повторение — мать учения». Именно при выполнении домашней работы ученик повторяет

ет материал, изученный в классе, при этом очень важно, чтобы у него формировался навык самостоятельной работы.

Можно выделить следующие **функции домашнего задания**:

- закрепление и углубление теоретических знаний;
- дальнейшее формирование навыков и умений, отработка навыков, повышение опыта выполнения тех или иных заданий;
- применение знаний, умений и навыков в другой ситуации;
- подготовка к усвоению нового учебного материала.

Методика организации выполнения домашней работы — одно из слабых звеньев в школьной деятельности. Часто время, когда учитель дает задание на дом, вообще не выделяется как самостоятельный этап урока. Между тем оно должно подготовить учащихся к самостоятельному и сознательному выполнению задания. До 80% учителей дают домашнюю работу в конце урока, хотя возможны и другие варианты: в начале урока, в середине, в ходе урока. В связи с этим можно выделить следующие **основные правила**:

- необходимо на уроке отводить специальное время для объяснения домашнего задания;
- давать задания следует тогда, когда каждый ученик сосредоточен и сконцентрирован на учителе;
- домашнее задание должно быть понято всеми без исключения, при этом оно может отличаться для разных учащихся не только по объему, но и по способу выполнения;
- учащиеся должны знать не только то, что делать, но и как делать: как прочитать учебник, как приступить к решению задачи и т.д.;
- домашнее задание должно быть понятно родителям учащихся.

## Особые дети – особый взгляд на мир



НЕ ЛАЗЯЙ В ИНТЕР-  
 NET А ТО СОТРЕШЬ  
 ЧТО НИБУДЬ И НЕЧЕМ  
 БУДЕТ РАБОТАТЬ!!!!!!

Мы с коллегами работаем учителями начальных классов в Центре психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков более 10 лет. Наш центр специализируется на работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Исходя из опыта нашей работы, необходимо отметить, что редкий родитель не сталкивается с проблемой приготовления уроков дома. Особенно это волнует родителей, чей ребенок только пошел в школу, когда учебный стереотип еще недостаточно сформирован, и мотивация к учебной деятельности находится пока на низком уровне. В данных условиях организовать выполнение домашнего задания бывает очень трудно. Часто при нежелании ребенка выполнять что-либо дома после школы родитель вынужден настаивать, а порою, сам того не желая, заставлять заниматься (ведь завтра будет урок, и домашнее задание должно быть сделано). Подобный негативный опыт вызывает у ребенка отрицательные эмоции и в дальнейшем приводит к еще большим трудностям.

Как же постараться этого не допустить? Очень важно уже с первых дней ребенка в школе сформировать у него **положительное отношение к домашним заданиям**. И помочь в этом должен, прежде всего, учитель. Именно он обладает теми знаниями и опытом, которые помогут родителям в организации работы дома.

**Рекомендации  
для формирования у ребенка  
положительного настроя  
и собственно стереотипа  
к выполнению домашних заданий**

– С самого начала дайте ребенку понять, что его уроки так же важны, как и самые серьезные дела взрослых; что это — его работа, как у мамы с папой, которую нужно выполнить; что в школе эту работу будет оценивать учитель.

Не показывайте ребенку, что его «работа» может быть отодвинута на второй план по сравнению с другими более важными делами. Не произносите, например, слов: «Сегодня мы не сможем сделать домашнее задание, потому что у нас есть более важные дела...». Ведь прежде всего, ваше серьезное отношение будет передаваться ребенку и формировать у него правильный настрой.

– Выполнение домашнего задания предусматривает значительную долю самостоятельной работы учащихся. Учитывая особенности детей с РАС, можно говорить о том, что проявление этой самостоятельности бывает затруднено. В связи с этим главная задача родителей — не дать ребенку почувствовать себя беспомощным перед тем или иным заданием, вовремя оказать ему необходимую помощь. Покажите, что Вы всегда рядом и всегда готовы помочь в случае затруднений. Не оставляйте ребенка одного, если точно не знаете, что данную работу он может выполнить сам. Ведь только в состоянии покоя и уверенности у юного ученика будет возникать меньше отрицательных эмоций от столь трудной для него учебной деятельности.

– Откажитесь от выполнения домашних заданий в качестве наказания за проступки. С целью успокоения расшалившегося ребенка никогда не произносите слов: «Если ты не перестанешь баловаться, мы будем делать уроки». Также не используйте домашнее задание как тяжкую повинность: «Пока ты не сделаешь уроки, мультики я тебе не включу». Напротив, постарайтесь преподнести его как нечто интересное. Для этого в ходе выполнения задания используйте какие-нибудь маленькие сюрпризы, похвалу, которые обязательно вдохновят ребенка на собственные «подвиги». Только не переусердствуйте, чтобы не получилось так, что ребенок будет что-то делать

только за вознаграждение. (Хотя в определенных случаях такой способ, если он является единственно возможным на каком-то этапе работы, тоже допустим).

– Более подробно хотим остановиться на похвале. Старайтесь хвалить ребенка за любые затраченные усилия, отмечайте любые, даже незначительные успехи: «Сегодня эта буква у тебя получается лучше, чем вчера», «Ты сегодня так старался!». Выполняя вместе с ребенком домашнее задание, постарайтесь не делать слишком большого акцента на допускаемых ошибках. Прежде всего отметьте положительные моменты, обратите внимание на то, что сделано правильно. Предложите ребенку поиграть: пусть он станет учителем, сам проверит свою работу и найдет как можно больше ошибок. Вместе исправьте ошибки, еще раз объясните ребенку, как нужно делать задание. После он может «научить» Вас выполнять это задание правильно. Точно так же в игре Вы можете сами допустить ошибку, показав ребенку, что взрослые тоже ошибаются. У ребенка не должно возникнуть отношения к трудностям и ошибкам, как к чему-то непреодолимому. Помогите ему почувствовать, что сначала с Вашей помощью, а потом и сам он может с ними справиться.

Наряду с формированием положительного отношения к домашним заданиям важно обеспечить определенные **условия для работы**: привычное рабочее место, постоянный распорядок дня, привычные места для необходимых принадлежностей. В этом случае у младшего школьника быстрее выработается необходимая установка, быстрее возникнет рабочий настрой, желание приступить к работе. Данные рекомендации особенно подходят для школьников с РАС, которым часто свойственно следование определенным стереотипам. Поэтому главная задача

родителей — сформировать у ребенка правильный учебный стереотип.

Чтобы понять, с каких заданий лучше начинать — легких или трудных, надо понаблюдать, как ребенок включается в работу и насколько быстро утомляется. Если он начинает работать сразу и без затруднений, но подъем быстро сменяется спадом, начинайте с более трудных заданий. Если «раскачивается» медленно, но эффективность работы постепенно нарастает, можно начать с более легких уроков.

Наиболее трудными считаются уроки обучения грамоте, математики, затем чтения и окружающего мира. Хотя эта последовательность может меняться в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. Так, например, если ученик хорошо владеет арифметическими действиями, но плохо читает, то урок чтения будет являться для него более сложным.

#### **Лучше готовить домашние уроки так:**

- 1-й урок — урок средней сложности,
- 2–3-й уроки — уроки максимальной сложности,
- 4-й урок — наиболее легкий.

В ходе выполнения домашних заданий необходимо делать перерыв, во время которого с ребенком полезно провести **физкультурную паузу**. Длительность таких разминок должна составлять в среднем 5–7 минут. Организовывать их нужно обязательно в игровой форме, можно под музыку.

Упражнения должны быть простыми и легко выполнимыми (потягивания, приседания, повороты туловища, движения для мышц ног, рук, прыжки с последующей ходьбой, упражнения на восстановление дыхания). Выполняются упражнения в небольшом объеме, легко и свободно, до первых признаков утомления.

## Особые дети – особый взгляд на мир



В ходе таких разминок можно использовать мяч (простые игры с мячом очень нравятся детям).

Правильно проведенная динамическая пауза активизирует ребенка, помогает ему переключиться от одного задания к другому, лучше сконцентрироваться. Наряду с обычной зарядкой можно использовать пальцевую гимнастику, дыхательные, глазодвигательные упражнения, логоритмические задания, упражнения из нейродинамической гимнастики, самомассаж и т.д.

Помимо этих рекомендаций необходимо организовать **взаимодействие родителей и учителя**, который должен оказывать родителям методическую поддержку. Ведь очень часто при выполнении домашней работы родитель в силу отсутствия педагогического образования просто не знает некоторых приёмов:

- как объяснить ребёнку то или иное задание;
- какие подобрать слова, чтобы он лучше понял, что нужно делать,
- как эта работа оформляется в классе.

А ведь в процессе обучения детей с РАС важно, чтобы материал в школе и дома преподносился в определенном, стандартном виде и, желательно, одними и теми же словами. Именно поэтому нам представляется особенно важным «обучение» родителей тому, что и как нужно сказать ребёнку при выполнении того или иного задания. Мы нашли для себя решение этой задачи в разработке письменных рекомендаций для родителей по определенным темам и видам работы.

### Рекомендации для родителей по теме: «Как решать задачи?»

Для решения задач Вам понадобятся синяя ручка, красный и зеленый карандаши.

#### Прочитай задачу.

В ведре было 2 рыбы. Петя поймал еще 1 рыбу.

Сколько всего рыб стало у Пети?

**Прочитай еще раз условие задачи: что ты знаешь?** (Я знаю, что в ведре было две рыбы. Петя поймал еще одну рыбу).

**Возьми цветные карандаши (красный и зеленый) и нарисуй схему:**


**Сколько рыб было в ведре?** ( Две рыбы).

**Сколько красных кружочков надо нарисовать?** (Два).

**Что сделал Петя?** (Петя поймал ещё одну рыбу).

**Что надо сделать?** (Надо нарисовать еще один кружочек).

**Нарисуй еще один кружочек зеленым карандашом.**

**А теперь прочитай вопрос задачи: что нужно узнать?** (Нужно узнать, сколько всего рыб стало у Пети).

**Давай сделаем краткую запись.**

**Найди в задаче главные слова: БЫЛО и ПОЙМАЛ.**

**Сколько было рыб? Пиши цифру.**

**Сколько Петя поймал? Пиши цифру.**

**Что надо узнать?** (Сколько всего рыб стало у Пети?) **Всего — значит вместе. Рисуем фигурную скобочку.**

Задача.

Было —  р.

Поймал —  р.

} ? р.

**Ты сделал краткую запись. На какой вопрос нам нужно ответить?** (Сколько всего рыб стало у Пети?)

**Чтобы ответить на вопрос, задачу нужно решить. Что ты будешь писать?** (Решение)

Ребенок пишет слово «Решение».

**Решение — это пример. Давай посмотрим на краткую запись. Сколько было рыб?** (Две). **Пиши цифру 2.**

**Сколько Петя поймал?** (Еще одну рыбу). **Пропусти одну клеточку и напиши цифру 1.** (Если ребенок понял, какой нужен знак, и хочет сразу его написать, пусть сделает это).

**Что нужно узнать?** (Сколько всего рыб стало у Пети?) **Всего — это значит сложить. Какой знак напишешь: плюс или минус?** (Плюс). **Пиши знак и решай пример.**

Решение.

--	--	--	--	--	--

**Что ты узнал?** (Я узнал, что у Пети стало 3 рыбы). **Прочитай вопрос. Мы можем на него ответить?** (Да). **Что нужно записать?** (Ответ). **Пиши слово «Ответ».** **Чтобы написать ответ, нужно прочитать вопрос. Прочитай вопрос. Начинаем отвечать со слова «всего» полным предложением: Всего у Пети стало 3 рыбы.**

Ответ: всего у Пети стало 3 рыбы.

Подобные рекомендации мы стараемся готовить не только к урокам математики. Не менее важным является особая подготовка к урокам чтения и окружающего мира. В связи с особенностями детей с РАС: трудностями понимания речи, скрытых смыслов, сложностями обобщения знаний и переноса умений и навыков, подготовка к «устным» предметам должна быть более глубокая и детальная. Домашние задания по таким предметам как «Чтение» и «Окружающий мир», должны, в первую очередь, нести практическую направленность. В ходе их выполне-

ния в реальной бытовой, но при этом хорошо организованной и структурированной ситуации (согласно методическим рекомендациям) детям предоставляется возможность получить опыт или актуализировать его вместе со своими близкими взрослыми по тем темам, которые вскоре будут изучаться на уроке.

В следующем номере мы планируем предложить конкретные рекомендации по выполнению домашних заданий по учебным предметам. ■

*Продолжение читайте  
в следующем номере журнала.*

### Литература

1. Гребень З.И. Домашние задания — это интересно // Русский язык и литература. 2006. № 7. С. 19–23.
2. Древелов Х., Хесс Д., Век Х. Домашние задания. М.: Просвещение, 1989. 234 с.
3. Иваниенко О.А. Развитие личности в процессе выполнения домашнего задания // Издательский дом «Первое сентября». Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/502880/> — Загл. с экрана. — Яз. рус.
4. Хмельницкая Н.Е. Система домашних заданий // Издательский дом «Первое сентября». Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/511854/> — Загл. с экрана. — Яз. Рус.

### **Helpful tips for teachers and parents: recommendations for home work assignments. How? Why? What for?**

**P.L. Bogorad,**  
special educator, methodologist of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*polina.bogorad@gmail.com*

**O.V. Zagumennaya,**  
elementary school teacher, methodologist of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*alexmk9@yandex.ru*

The only way to archive good results in school education is to balance classroom work with well organized home work. For children with autism spectrum disorders and their parents home work can present quite a difficult task. This article provides tips for educators and parents on ensuring learning motivation and organization of conditions and the process for home work. Also article provides direct recommendations for parents on the mathematics problem solving at home.

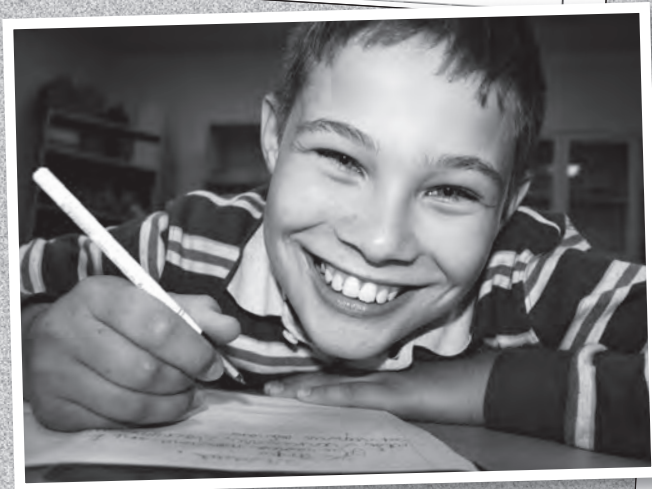
**Key words:** autism spectrum disorders, learning skills, motivation for learning performance, home tasks.



Центру психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков МГППУ – 20 лет!

Дети о школе Центра

Моя школа.  
Я хожу в школу. Моя школа  
хорошая. Я учусь в 3<sup>ей</sup> классе.  
У меня есть друзья. Мои учителя -  
Мила Анна Викторовна.



Третье сентября.  
"Моя школа."  
Татьяна.  
В моей школе очень много доб-  
рых учителей. Мне нравится все  
уроки но мне <sup>очень</sup> жалко  
что она так же до и класса.  
Моего одноклассника. Мои  
друзья одноклассники  
школа кажется это лучше.  
По мое мнение то школа  
круто.

Сочинение.  
Моя школа.  
Я люблю мою школу, а особенно, моих  
учителей и своих друзей. Самый  
любимый урок у меня музыка и физ-  
культура. Я переменах мне нравятся  
в разные игры, так же перемена  
быстро закончивается. А так  
учится мне нравится. Я люблю  
мою школу!!!  
Иванов Женя  
2, А



## Дети о школе Центра



Шведцов Васа.  
Моя школа.  
У нас очень веселая школа.  
В нашем классе всего 7 человек.  
У нас хорошие преподаватели.  
Например Светлана Юрьевна.  
Еще у нас много уроков, но они интересные.  
Мой любимый предмет русский язык.  
Там очень много познавательного и интересного.  
Мы оттуда всё узнаём. Например право, или много ещё. Но у меня очень хорошо получается там же рассказывать сказки или повести. Но с русским языком там же хорошо. Еще мы ~~еще~~ <sup>еще</sup> ~~видим~~ <sup>видим</sup> на экскурсии. Там рассказывали про ~~все~~ <sup>все</sup> варианты интересные.



Карпенко Клема.  
Третье сентября  
Моя школа  
Я учусь в 4 классе. Мне не хочется уходить из этой школы но жизнь берёт своё время. Темёт.

Моя школа. Павленко Вера  
Я ~~хочу~~ <sup>хочу</sup> ~~идти~~ <sup>идти</sup> в школу в год. Мне очень нравится английский язык. Мне нравится Ольга Анатольевна.

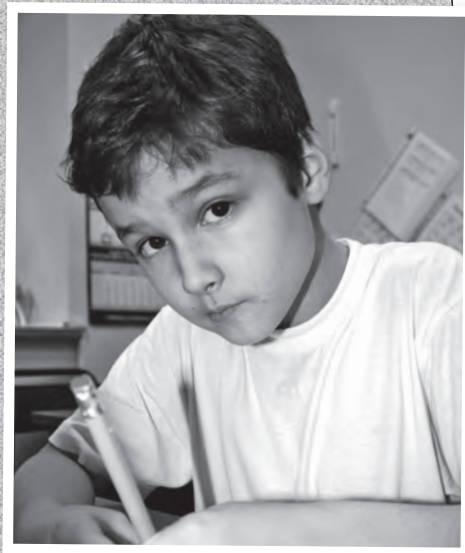
Школа очень крутая. Занимает первое место в нашей области. Рядом в красивый аквапарк, блестящие учителя. Все кроме Ирины Дмитриевны.

Все учимся дружно.

Я люблю школу!!!



## Дети о школе Центра



Мама рассказывала, что привела меня в детский центр на Каменкином Луге, когда мне не было еще четырех лет. В этом красивом здании я занимался почти 14 лет. Теперь я студент Университета печати имени Ивана Федорова, и, конечно, сообщил об этом своим любимым психологам: Элине Леонидовне Федотовой и Александре Дмитриевне Мар. Славный доктор Любовь Георгиевна почти все эти годы поддерживала мое здоровье. Мама моя в нашем центре нашла работу: она редактирует журнал «Аутизм и нарушения развития», а я иногда ей помогаю и даю в журнал свои иллюстрации. Мне приятно, что картинка на обложке этого номера — моя.

На разных конференциях я познакомился с несколькими людьми с синдромом Аспергера, думаю, это очень полезно. Этим летом прошла конференция «Аутизм. Выбор маршрута», и я опять встретился со Стивеном Шором и услышал много интересного.

Эта фотография сделана на конференции.

Юрий Мамонтов

Моя школа.  
Мне нравится моя школа.  
(П) В школе очень весело,  
есть Лена, Игорь, Ксения, Артём,  
наша учительница Ольга Владимировна,  
я люблю читать, писать,  
заниматься в творческой мастерской.  
В школе устраивают спектакли  
и праздники, где все мы принимаем участие. Я люблю школу!



3 сентября.  
Моя школа.  
Есть экскурсии, и уроки.  
Здесь можно играть, рисовать,  
есть даже танцевать!!!  
И можно приносить планшеты, айфоны, смартфоны,  
и даже велосипеды!!!!  
Все супер!!!

---

## Формирование и генерализация навыка самостоятельного приема пищи у ребенка с РАС

---

Ю.И. Ерофеева,

учитель-дефектолог Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков Московского городского психолого-педагогического университета  
*erofeeva-j@yandex.ru*

Дети с расстройствами аутистического спектра зачастую имеют трудности в приобретении и закреплении навыков самообслуживания, педагогам приходится применять специальные приемы и методы для их научения. Дефектолог поэтапно описывает способы обучения ребенка самостоятельному приему пищи и генерализации этого навыка.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, навык самостоятельного приема пищи, генерализация навыка, адаптация.

**Ф**ормирование навыков самообслуживания является важной целью коррекционной работы с детьми с РАС. Умение самостоятельно есть, одеваться, пользоваться туалетом существенно повышает адаптацию ребенка. При обучении детей с РАС, в том числе и при формировании навыков самообслуживания, специалисты нередко сталкиваются с проблемой генерализации: демонстрируя навык в определенном месте и с конкретным человеком, ребенок не использует его в других местах и с другими людьми.

В данной работе описываются способы формирования и генерализации навыка самостоятельного приема пищи у ребенка с РАС.

### Описание ребенка

Игорь Г. 5-ти лет и 9-ти месяцев имеет диагноз детский аутизм. Мальчик выглядит соответственно возрасту. Движения неуклюжие. В глаза смотрит по просьбе, но непродолжительно. Самостоятельно контакт инициирует редко. На имя откликается. К занятиям привлекается. Выполняет задания, приближенные к возраст-

ной норме или предназначенные для детей более младшего возраста. Простые инструкции: «дай, назови, покажи» понимает и выполняет. Более сложные инструкции часто игнорирует или не удерживает.

Поведение ребенка в основном целенаправленное. Указательный жест сформирован, но он пользуется им не часто. Речь представлена заученными фразами, цитатами из знакомых мультфильмов, телепрограмм. Обращений в речи нет. Вопросы не задает. С просьбами не обращается. Речевой поток льется постоянно, сопровождая любой вид деятельности. Чаще всего фразы не связаны с ситуацией. Игорь проявляет интерес к буквам и цифрам. Знает все цифры, соотносит число и количество, владеет обратным счетом. Знает все буквы. Читает слова и короткие фразы с пониманием смысла прочитанного.

Мальчик избегает контакта со сверстниками. В игры других детей не включается, наблюдает издали. Боится массовых мероприятий, громкой музыки, большого количества людей. Очень робок. Медлителен. Неуклюжий.

Ведущая рука — правая. Трехпальцевый хват не сформирован. Игорю не нравится любая деятельность, связанная с мелкой моторикой: он не любит рисовать, лепить, вырезать, нанизывать бусины, выкладывать мелкую мозаику. Не может самостоятельно одеться, раздеться, обуться. Не удерживает ложку. Самостоятельно не ест. Употребляет только жидкую или протертую пищу. Не жует.

Одной из коррекционных целей было научить ребенка пользоваться ложкой и самостоятельно есть.

Работа по формированию данного навыка велась следующим образом.

Родители приносили на занятия детское питание, которое мальчик любит, глубокую маленькую тарелку, ложку, фартучек, салфетки.

**На первом занятии** учитель предложила Игорю самостоятельно доставать из рюкзака столовые принадлежности и пюре, расставлять их на столе. Поначалу мальчик отказывался брать в руки любой из этих предметов. Тогда в рюкзак были добавлены игрушки, вызывающие у него интерес. Удалось включить его в игру. Он запускал руку в рюкзак и, не глядя, не выбирая, доставал предмет, называл его и складывал на стол. В предложенной игровой ситуации ребенок негативизма, связанного с предметами для приема пищи, не проявлял.

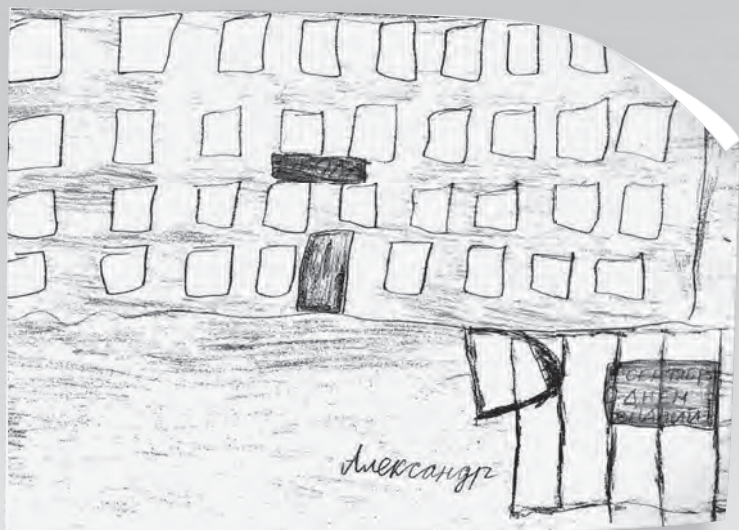
**На третьем занятии** Игорю было предложено убирать предметы на предназначенные для них места (в коробку, на полку, в корзину) или расставлять на столе. Задавались вопросы: «Что ты достал?», «Где это лежит?», «Куда ты поставишь (положишь) шарик (машинку, ежика, салфетки, ложку, кубик и т.д.)?». С этой задачей мальчик справился.

**С четвертого занятия** количество игрушек стали уменьшать.

**На шестом занятии** в рюкзаке лежали только предметы для еды и баночка с пюре. Негативизма мальчик не проявлял. Спокойно их доставал, называл, выставляя на стол. Самостоятельно стал пытаться надеть фартучек. На этом же занятии дефектолог открыла баночку с пюре, выложила его в тарелочку, вложила ложку в руку ребенка. Используя прием «рука в руке», учитель Игоря покормила.

Начиная с **седьмого занятия**, помощь взрослого постепенно уменьшалась. Начиная откручивать крышку у баночки, педагог предлагала Игорю открутить ее до конца. Потом, удерживая кисть ребенка с ложкой, постепенно переводила свою руку на его запястье, затем к локтю, затем придерживала за плечо, уменьшая нажим и лишь делая посыл руки мальчика с ложкой в нужном направлении.

## Особые дети – особый взгляд на мир



После еды Игорю предлагалось отнести посуду в раковину. На данном этапе трудности не возникли.

В процессе обучения стало понятно, что ребенок очень нервничает, когда еда капает на стол, и пачкается рот, подбородок и руки. Из беседы с родителями выяснилось, что значимые взрослые, приучая Игоря к аккуратности, ругались, если мальчик не соответствовал их требованиям. Психические особенности ребенка и трудности в развитии мелкой моторики совсем не учитывались.

Чтобы справиться с этой задачей, были приготовлены влажные салфетки и положены рядом с тарелкой. Как только первые капли пюре попадали на фартучек, сразу же, удерживая руку ребенка, учитель вместе с ним вытирала их, и использованные салфетки складывались на край стола. Также применялся прием «рука в руке». При этом мальчика хвалили и поощряли поглаживанием по голове и по спине. Была поставлена задача, чтобы действие вытирания было сформировано и закрепилось как естественное, чтобы Игорь в любой ситуации дискомфорта при приеме пищи спокойно брал необходимое ему количество салфеток, не спрашивая взрослых.

На **одиннадцатом занятии** мальчик доставал из рюкзака еду, ложку, тарелочку, салфетки. С помощью педагога откручивал крышку баночки. В тарелочку еду выкладывал взрослый. Самостоятельно удерживая ложку, Игорь съедал почти весь объем пищи.

### Генерализация навыка самостоятельного приема пищи

На этом этапе возникла проблема: Игорь отказывался самостоятельно есть дома и в присутствии кого-либо из семьи даже в кабинете у дефектолога. То есть все столкнулись с проблемой генерализации

навыка. Для преодоления этих трудностей использовались следующие приемы.

Папе было предложено находиться рядом с открытой дверью кабинета. Голосом и движениями папа обозначал свое присутствие, иногда заглядывая на несколько секунд. Ребенок, немного нервничая, поел самостоятельно, отнес посуду в раковину. На следующем занятии папа уже присутствовал в кабинете, сидя около двери. Постепенно стул, на котором сидел папа, придвигался ближе к столу.

На **шестнадцатом занятии** мальчик ел в присутствии папы не только в каби-

нете, но и дома. Другим членам семьи был предложен вариант с постепенным появлением нового взрослого в поле зрения ребенка (за открытой дверью, около порога, постепенно придвигая стул ближе).

### **Результаты**

В рамках занятий с дефектологом за 5 месяцев Игорь овладел умением пользоваться ложкой, убирать посуду со стола в раковину.

Сейчас мальчик может самостоятельно есть за общим столом со знакомыми взрослыми. При этом он не боится испачкаться и накапать на стол. ■

## **Generation and generalization of independent eating skills in a child with autism spectrum disorder**

**U.I. Erofeeva,**  
special educator of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*erofeeva-jyandex.ru*

During provision of special education services for the children with autistic traits one of our main goals is to teach adaptive skills. The more independent the child, the more are the chances for their successful integration into society. This article depicts stages of practical work for generation and generalization of eating skills in five year old child with autism spectrum disorder.

**Key words:** child with autism spectrum disorder, adaptation, generation of independent eating skills, skill generalization.

---

# Формирование у ребенка с РАС навыка соотнесения числа с количеством предметов

---

**А.В. Хаустов,**  
кандидат педагогических наук,  
учитель-дефектолог Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*arch2@mail.ru*

Отсутствие мотивации к обучению у ребенка с расстройствами аутистического спектра — частая проблема. Педагоги адаптируют методики обучения к возможностям и потребностям ребенка. Описывается адаптированная методика пошагового обучения и процедура формирования у ребенка с аутизмом навыка соотнесения числа с количеством предметов в пределах 3-х с использованием специальных стимульных материалов.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, мотивация к учебной деятельности, адаптированная методика пошагового обучения, стимульные материалы.

## Описание ребенка

Мальчик с расстройством аутистического спектра (РАС). Возраст — 7 лет.

Экспрессивная речь отсутствует. Отмечаются только вокализации. Понимание речи сильно нарушено. С трудом реагирует на слуховые стимулы. Преобладают зрительная ориентировка и память. Для осуществления коммуникации ребенок использует систему альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS).

## Цели работы учителя-дефектолога

На занятиях с мальчиком учитель-дефектолог проводил работу по подготовке к обучению в школе.

В качестве одной из целей коррекционной работы являлось формирование у ребенка навыка соотнесения числа (изображения цифры) с количеством предметов в пределах 3-х.

## Описание и анализ проблемной ситуации

В результате систематических попыток обучения в течение нескольких месяцев с использованием традиционных методик и счетных материалов у ребенка не удалось сформировать запланированный навык. По всей видимости, это было связано с отсутствием мотивации к учебной деятельности, в т.ч. с отсутствием



интереса к используемым стимульным материалам.

### Решение проблемной ситуации

Было решено адаптировать методику обучения к потребностям ребенка. В качестве адаптированных стимульных материалов были выбраны:

1. Любимые лакомства ребенка: маленькие мармеладные мишки, конфеты «скиттлс», «M&M's», семечки.
2. Карточки с изображениями цифр «1», «2», «3». Под цифрами нарисовано соответствующее количество точек (визуальная подсказка).
3. Карточки с изображениями цифр «1», «2», «3» (без визуальных подсказок).

### Описание методики и процедуры обучения

#### Адаптированное задание

Ребенок обменивает карточки с цифрами на соответствующее количество кусочков лакомств.

#### Процедура обучения

Ребенок и педагог сидят друг напротив друга. Позади ребенка находится помощник. Педагог кладет перед ребенком карточку/карточки с цифрами, а перед собой тарелку с определенным количеством кусочков лакомств. Помощник по мере необходимости помогает ребенку взять нужную карточку и отдать педагогу. Педагог забирает карточку и моментально отдает ребенку кусочки сладостей. Ребенок съедает лакомства. Каждое задание повторяется многократно.

#### Методика обучения:

В ходе работы использовалась методика пошагового обучения. Алгоритм обучения включал следующие шаги:

Шаг 1. Ребенок обменивал карточку с изображением цифры «1» на один кусочек лакомства, лежащий на тарелке.

## Особые дети – особый взгляд на мир



## Особые дети – особый взгляд на мир



Шаг 2. Ребенок обменивал карточку с изображением цифры «2» на два кусочка лакомства, лежащих на тарелке.

Шаг 3. Ребенок выбирал карточку с цифрой «1» или «2» в соответствии с количеством кусочков лакомств, лежащих на тарелке, и обменивал ее на лакомства.

Шаг 4. Ребенок обменивал карточку с изображением цифры «3» на три кусочка лакомства, лежащих на тарелке.

Шаг 5. Ребенок выбирал карточку с цифрой «1», «2» или «3» в соответствии с количеством кусочков лакомств, лежащих на тарелке, и обменивал ее на лакомства.

Обучение на шаге 3 и 5 осуществлялось при помощи визуальных подсказок. В качестве подсказок использовались карточки с цифрами и нарисованными точками, количество которых соответствовало данной цифре (рис. 1).

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
.	..	...

Рис. 1. Карточки с цифрами и точками.

Обучение осуществлялось в четыре этапа, в зависимости от уровня подсказки:

I этап. Обмен карточек с цифрами, на которых нарисовано определенное количество точек, на соответствующее количество сладостей.

II этап. Обмен карточек с цифрами, на которых нарисовано определенное количество точек, на соответствующее количество сладостей. На этом этапе карточки с цифрами помещаются в «карман» так, чтобы точки не были видны. Ребенок вытаскивает карточку из «кармана» и только после этого видит количество изображенных на ней точек.

III этап. Обмен карточек с цифрами (без точек) на соответствующее количество

сладостей. На этом этапе присутствует подсказка. Справа от ребенка в качестве подсказки размещены дополнительные карточки с цифрами и точками.

IV этап. Обмен карточек с цифрами (без точек) на соответствующее количество сладостей. Подсказки отсутствуют.

Переход на каждый последующий этап осуществлялся только после того как ребенок самостоятельно безошибочно осваивал предыдущий.

## Результаты

В течение полугода ребенок научился соотносить карточку с изображением определенной цифры с соответствующим количеством кусочков сладостей в пределах 3-х.

Дальнейшей целью обучения являлся перенос навыка в учебную ситуацию и его использование в работе с учебным материалом. ■

## Generation of number and items quantity correlation skill in a child with ASD

**A.V. Khaustov,**

Ph.D, special educator of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*arch2@mail.ru*

Lack of the motivation for learning in a child with autism spectrum disorder presents quite common problem. Educators must adapt teaching methods according to the needs and capacities of the child. The article describes adapted method of step-by-step strategy and procedure of generation the skill of number and items quantity correlation within the limits of 3. The procedure includes the usage of special stimulus materials.

**Key words:** autism spectrum disorders, motivation for educational activities, adapted step-by-step teaching method, stimulus materials.

---

## Формирование у детей с РАС умения правильно употреблять род глагола в прошедшем времени (мужской / женский род)

---

А.Б. Панкратова,  
учитель-логопед Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*siboann@yandex.ru*

Проблемы с речью есть практически у всех детей с расстройствами аутистического спектра. У тех детей, которые активно используют речь для общения, нередко отмечаются стойкие аграмматизмы, преодолеть которые оказывается достаточно трудно. В работе описан опыт обучения ребенка с аутизмом умению правильно использовать род глаголов в прошедшем времени (мужской / женский род).

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, логопедические занятия, аграмматизмы, род глагола в прошедшем времени.

### Описание ребенка

В течение одного учебного года логопедические занятия проводились с мальчиком П. 7-ми лет с диагнозом РАС. На момент начала занятий ребенок мог достаточно свободно вступать в контакт со взрослыми и детьми и поддерживать простой диалог, отвечая односложно либо пользуясь фразой из 3–4-х слов. В тех случаях, когда тема беседы касалась интересов П., мальчик мог использовать и развернутую фразу. Однако даже в простой,

и тем более в развернутой фразе, всегда присутствовали стойкие аграмматизмы. П. затруднялся в предложно-падежном согласовании, в образовании и использовании приставочных глаголов, в согласовании существительного и прилагательного, существительного и местоимения и, — что встречалось наиболее часто в речи ребенка и вызывало у него наибольшие трудности, — в правильном употреблении рода глагола в прошедшем времени (мужской / женский род). От мальчика посто-

янно можно было слышать фразы типа «Мама купил машинку» или «Лиза дал мне игрушку», или «Дедушка поехала на дачу», или «Адамчик упала». Такие грубые, стойкие аграмматизмы требовали использования какого-то особого подхода в рамках традиционной логопедической работы.

**Цель занятий:** научить ребенка П. правильно употреблять род глагола в прошедшем времени (мужской / женский род).

**Ход работы.** Работа проводилась в два этапа. На первом этапе была поставлена задача научить П. правильно определять род существительных (мужской / женский род). Цель второго этапа заключалась в том, чтобы, в зависимости от рода существительного, научить ребенка правильно определять и употреблять род глагола в прошедшем времени (мужской / женский род).

**Оборудование:** таблицы со значками-символами, картинный материал.

## Обучение

### I этап

1) Одушевленные существительные (люди).

Логопед рассказывает ребенку о том, что в нашей речи есть слова, про которые говорят: *она моя*. Далее приводится пример таких слов с одновременным показом соответствующей предметной картинки, причем при назывании слова логопед специально утрированно длительно пропевает его окончание (а также окончания сопутствующих этому слову местоимений), очень широко открывая рот при произнесении звука *а* в окончании слова и делая таким образом на нем акцент. Тем самым создается символическая произносительная опора, к чему привлекается внимание ребенка: *девочка-а-а — она-а-а моя-а-а; мама-а-а — она-а-а моя-а-а; тетя-а-а — она-а-а моя-а-а* и т.п. Кроме

того, логопед сопровождает каждое слово символической двигательной опорой: в процессе произнесения слова руки логопеда сжаты на уровне груди в кулак, а в момент пропевания окончания слова кулаки быстро разжимаются, и пальцы оказываются растопыренными. Вслед за логопедом это движение повторяет и ребенок.

Затем логопед говорит, что в нашей речи есть и другие слова, про которые говорят: *он мой*, и приводит пример этих слов, показывая ребенку соответствующие предметные картинки. Символической двигательной и произносительной опорой для слов этой группы является следующее: в процессе произнесения слова рука со сжатым кулаком плавно движется вперед, последний гласный в слове чуть пропевается, и затем кулак резко разжимается таким образом, чтобы кисть была перпендикулярна руке, последний согласный в слове произносится чуть громче и резче, чем все слово, и движение вперед останавливается: *мальчи-ик! — о-он! мо-ой!; бра-ат! — о-он! мо-ой!* и т.п. Как и в работе со словами первой группы, внимание ребенка привлекается к символической опоре для слов второй группы: ребенок повторяет за логопедом способ произнесения слова и соответствующий жест, причем логопед говорит ребенку, что когда его рука резко остановилась, это означает, что она как будто бы уперлась в преграду, препятствие, «заборчик», который не позволяет двигаться вперед.

Далее логопед кладет перед ребенком таблицу, состоящую из двух столбцов. Наверху в левом столбце написано слово ОН, наверху в правом столбце — слово ОНА. Под словом ОН нарисован заборчик — символ для слов данной группы, под словом ОНА — широко раскрытый рот. У ребенка есть предметные картинки с изображением детей и взрослых, кото-















ОН	ОНА
	
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>(мальчик)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(ребёнок, малыш)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(брат)</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>(сын)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(отец)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(дед)</p> </div> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>(девочка)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(малышка)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(сестра)</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>(дочка)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(мать)</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>(бабушка)</p> </div> </div>

Рис. 1. Таблица со знаками-символами для дифференциации существительных мужского и женского рода.

рые он, с помощью логопеда, должен разложить по нужным столбцам таблицы. Важно, чтобы во время выполнения задания ребенок использовал символическую двигательную и произносительную опору.

Важный нюанс: поначалу в работу не берутся слова *мужчина, папа, дедушка, дядя* и т.п., так как они не вписываются в предложенную схему. По возможности, эти слова либо заменяются другими (например, слово *папа* заменяется словом *отец*, а слово *дедушка* — словом *дед*), либо не используются на занятиях. Такие слова прорабатываются на более позднем этапе, когда ребенок уже не делает ошибок в различении одушевленных существительных мужского и женского рода. Тогда логопед рассказывает ребенку об особых словах,

словах-исключениях, о которых говорят *он мой*, хотя эти слова и заканчиваются на *-а /-я*.

2) Одушевленные существительные (животные, птицы, рыбы, насекомые).

3) Неодушевленные существительные.

4) Одушевленные и неодушевленные существительные.

По этим направлениям работа ведется аналогичным образом.

## II этап

1) Простое предложение из 2-х слов с невозвратными глаголами.

Логопед кладет перед ребенком таблицу, схожую с таблицей из первого этапа, однако в левом столбце таблицы вместо символа-«заборчика» нарисована квадратная рамка синего цвета, а в правом

столбце таблицы вместо изображения широко раскрытого рта — буква А красного цвета. Кроме того, оба столбика уже заполнены подходящими картинками, под которыми помещены соответствующие картинке подписи: назван субъект, выполняющий изображенное на картинке действие, и названо действие, выполняемое субъектом. В левом столбце после названия субъекта и названия выполняемого им действия нарисованы рамки синего цвета; в правом столбце последняя буква в названии субъекта и в названии выполняемого им действия — буква А —

является не строчной, а заглавной и выделена красным цветом.

Логопед показывает ребенку на картинке из таблицы и называет, что на них изображено, используя при этом производительную опору, введенную на первом этапе работы: *мальчи-ик! топал-ал!*; *девочка-а-а поливала-а-а*, а также зрительную опору — рамку синего цвета для слов из левого столбца и заглавную букву А красного цвета для слов из правого столбца. Во время более громкого и резкого произнесения последнего согласного в словах из левого столбца логопед указы-



















ОН			ОНА		
□			А		
 Мальчик□ топал□.	 Брат□ ездил□.	 Малыш□ спал□.	 ДевочкаА поливалаА.	 ДочкаА нюхалаА.	 МамаА спалаА.
 Сын□ плавал□.	 Друг□ играл□.	 Отец□ загорал□.	 СестраА зевалаА.	 ПодругаА неслаА.	 БабушкаА вязалаА.
 Павел□ смотрел□.	 Егор□ залез□.	 Михаил□ рыбачил□.	 МилаА чистилаА.	 НаташаА ездилаА.	 ЖенщинаА неслаА.

Рис. 2. Таблица со значками-символами для дифференциации в прошедшем времени мужского и женского рода невозвратных глаголов.

ОН	ОНА
□ СЯ	А СЬ
 <p data-bbox="274 732 478 787">Мальчик □ качал □ (девочку).</p>  <p data-bbox="540 732 776 758">Мальчик □ качал □ СЯ.</p>	 <p data-bbox="882 732 1074 787">Девочка А умывала А (куклу).</p>  <p data-bbox="1147 732 1372 758">Девочка А умывала СЬ.</p>

Рис. 3. Таблица со значками-символами для дифференциации в прошедшем времени мужского и женского рода возвратных глаголов.

ваит ребенку на рамку синего цвета и делает небольшую остановку, перед тем как произнести следующее слово, задерживая свой палец на рамке. Аналогично, во время пропевания гласного А на конце слов из правого столбца логопед задерживает свой палец на заглавной букве А на конце этих слов.

Назвав таким образом по 3-4 слова из каждого столбца, логопед предлагает ребенку продолжить работу по таблице, используя произносительную и зрительную опору.

2) *Простое предложение из 2-3-х слов с возвратными глаголами.*

Логопед кладет перед ребенком несколько пар картинок. На одной картинке из пары изображено действие, которое субъект выполняет с кем-то / с чем-то, а на другой картинке изображено то же самое действие, которое субъект выполняет по отношению к самому себе, например: *мальчик катал (машинку) — мальчик катался, друг прятал (машинку) — друг прятался, девочка причесывала (куклу) — девочка причесывалась, дочка одевала (мишку) — дочка одевалась* и т.д. Вна-

чале логопед отбирает пары картинок с субъектами только мужского рода (мальчик, отец, дед, брат и т.п.), называет то, что изображено на этих картинках, и затем рассказывает ребенку о том, что услышанные им слова *катал — катался, прятал — прятался* и др. очень похожи между собой и различаются только лишь маленьким «хвостиком» — «ся». Когда-то давно этот «хвостик» «ся» обозначал целое слово — «себя», то есть *мальчик катался* значит *мальчик катал себя, друг прятался* значит *друг прятал себя* и т.п. Далее аналогичная работа проводится с парами картинок, на которых изображены субъекты женского рода, но «хвостик» называется уже не «ся», а «сь».

После этого логопед рассматривает вместе с ребенком таблицу, состоящую из двух столбцов. В левом столбце сверху написано слово ОН, строкой ниже — рамка синего цвета и «хвостик» «ся», выделенный заглавными буквами и зеленым цветом. В правом столбце сверху написано слово ОНА, а строкой ниже — заглавная буква А красного цвета и «хвостик» «сь», также выделенный заглавными буквами



и зеленым цветом. В левом и в правом столбцах нарисовано по одной паре подходящих картинок. Логопед объясняет ребенку, что к словам из столбца ОН нужно добавлять «хвостик» «ся», а к словам из столбца ОНА — «хвостик» «сь». Затем, используя произносительную и зрительную опоры, логопед называет обе пары картинок.

Далее логопед берет уже использованные в этом пункте работы пары картинок *мальчик катал (машинку) — мальчик катался, девочка причесывала (куклу) — девочка причесывалась* и т.д. и предлагает ребенку самостоятельно раскладывать эти пары картинок по нужным столбцам и называть то, что на них изображено.

3) *Простое предложение из 3–5-ти слов.*

В этом направлении работа ведется по аналогии с работой, описанной выше в первом и втором пунктах.

Необходимо отметить, что на каждом этапе работы ребенку предлагается большое разнообразие практических заданий для закрепления изучаемого навыка, например:

– Логопед начинает предложение, а ребенок должен его закончить: *Сегодня мама стирает, и вчера мама тоже... (сти-*

*рала). Сегодня мальчик одевается, и вчера он тоже... (одевался).*

– Ребенок называет несколько действий, изображенных на одной картинке: *Котенок с фантиком играл, мышку ловил, на подушке спал.*

– Логопед называет действие, выполняемое субъектом из правого / левого столбца, а ребенок, соответственно, применяет это действие в отношении субъекта из противоположного столбца: *Мама читала — папа читал. Брат гулял — сестра гуляла* и т.п.

### Результат

К концу 2013-2014 учебного года на занятиях в логопедическом кабинете П. не делал ни одной ошибки, правильно употребляя род глаголов (мужской / женский род) в прошедшем времени. В свободной речи, по словам родных ребенка и других педагогов, также занимавшихся его развитием и обучением, воспитателя в детском саду, психолога в психологическом центре, учителя в группе подготовки к школе, ошибки в употреблении глаголов в прошедшем времени приобрели единичный характер, причем практически все они исправлялись самим П. ■

### **Teaching a children with ASD to use verb's gender in the past tense correctly (male/female gender)**

**A.B. Pankratova,**  
speech therapist and educator of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*siboann@yandex.ru*

Almost all children with autism spectrum disorders have speech problems at least to some degree. Children with ASD who actively use speech for communication quite often demonstrate persistent agrammatisms, which are very hard to overcome. This article depicts work experience in teaching a child with autism to use verb's gender in the past tense correctly (male/female gender).

**Key words:** autism spectrum disorders, speech therapy sessions, agrammatisms, verb's gender in past tense.

---

## Опыт обучения ребенка с расстройствами аутистического спектра игре в домино

---

**М.Д. Ногина,**  
педагог-психолог Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*nogina.md@gmail.com*

Развитие игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра — одна из важнейших коррекционных задач. Психолог приводит поэтапное описание процесса обучения ребенка с расстройствами аутистического спектра игре в домино, представлению о взаимодействии и очередности ходов в игре.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, игровые навыки, взаимодействие, импульсивность, игра в домино, коллективная игра.

**В** ЦПМССДиП обратилась семья девочки Ани 5-ти лет 9-ти месяцев с жалобами на ее неумение общаться с другими людьми, играть с детьми. Девочка предпочитала проводить время в одиночестве, имела проблемы в речевом развитии: нарушение звукопроизношения, частые эхолалии, а также трудности в поведении — импульсивность, гиперактивность, негативизм.

### Описание ребенка

На момент обращения состояние девочки характеризовалось чрезмерной двигательной активностью, импульсив-

ностью, быстрой пресыщаемостью разными видами деятельности. Аня вступала в контакт формально. Глазной контакт устанавливала кратковременный. Девочка могла высказать свою просьбу одним словом, либо начинала цитировать длинные фразы из мультфильмов, каким-то образом связанные по контексту с ее желанием. Аня понимала простые просьбы бытового характера: «дай», «сядь», «положи» и пр., но в целом понимание обращенной речи было ограниченным. В ситуации непонимания просьбы или вопроса она начинала цитировать или эхолалично повторять слова собеседника. Нередко

она проявляла агрессию или аутоагрессию, могла ударить другого человека или себя, начать щипаться. Когнитивная сфера ребенка развита была неравномерно, в целом, ниже возрастной нормы. Игровые навыки развиты недостаточно. Девочка интересовалась игрушками, рассматривала их, с увлечением катала шарики в играх по типу лабиринтов, собирала простые паззлы, проявляла интерес к настольным играм, но вступить или поддержать игровое взаимодействие не могла.

Аня была зачислена на индивидуальные занятия с психологом.

После того как этап формирования адекватного поведения на занятиях и обучения работать за столом, не вскакивая, был пройден, одной из задач коррекционной работы стало развитие навыков игрового взаимодействия. Были выбраны несколько настольных игр, которым предполагалось обучать, в том числе, домино с темой «фрукты», т.к. девочка хорошо знала названия фруктов.

На тот момент Аня умела соотносить два одинаковых изображения, брать по просьбе подходящую картинку, накладывая одинаковые картинки друг на друга. Процесс обучения игре в домино состоял из нескольких этапов.

### Этап 1.

#### Обучение пониманию инструкции «положи рядом»

Психолог выкладывала на стол одну карточку с изображением, например, яблока. Другая такая же карточка лежала перед девочкой. Произносилась инструкция, Аня брала в руку карточку. Далее на помощь приходила мама, сидевшая за спиной девочки, она брала ее руку, в которой та держала карточку, направляя ее на место, куда нужно положить карточку. Вслух вместе с ребенком проговаривалась фраза «Кладу яблоко к яблоку». После того как Аня правильно укладывала кар-

## Особые дети – особый взгляд на мир



точку, она незамедлительно получала пищевое подкрепление в виде мармелада, а также социальную похвалу (слова «молодец», «здорово», хлопанье в ладоши). Постепенно помощь мамы уменьшалась. Маме приходилось лишь подталкивать локоток девочки в нужную сторону, а в дальнейшем такая дополнительная помощь вовсе не требовалась, Аня научилась по устной инструкции класть карточку сама. Каждый раз изображения менялись.

### Этап 2.

#### Обучение выбору одинаковой карточки из нескольких

На стол выкладывалась карточка с изображением, а перед ребенком лежали несколько разных карточек, среди которых и нужная. Для лучшей концентрации внимания психологом каждый раз произносилось название изображения, и ее палец указывал на карточку. Аня быстро находила среди своих картинок верную и клала ее рядом, проговаривая свое действие. За успешное выполнение инструкции ей каждый раз давалось поощрение в виде мармелада и похвалы.

### Этап 3.

#### Обучение прикладыванию фишки домино к другой фишке нужной стороной

Как известно, каждая фишка в домино состоит из двух картинок, поэтому ребенку нужно уметь поворачивать и прикладывать фишку таким образом, чтобы одинаковые картинки находились рядом. Обучая девочку, психолог выкладывала в центр стола фишку, где есть два одинаковых изображения («дубль»). На стол перед ребенком выкладывалась фишка, на которой одна из картинок была аналогичной образцу. Педагог закрывала ладонью ненужную половинку фишки, которая находилась перед Аней, и просила

положить фишку к фишке, указывая пальцем и называя фрукт на картинках. Аня прикладывала фишку и проговаривала свое действие, получая поощрение. Потом педагог убирала руку с фишки, которую выложила девочка, указывая на изображение пальцем, и вместе с Аней вслух проговаривала название этого фрукта. Ребенку давалась следующая фишка, и задание повторялось. Постепенно необходимость закрывать «ненужную» половину фишки отпала.

### Этап 4.

#### Формирование представления о том, что домино — игра коллективная

Цель данного этапа — дать понять ребенку, что в домино могут играть несколько человек, что следует играть по очереди, и игра заканчивается тогда, когда каждый участник выложил свою фишку. Для этого Ане, маме и психологу давалось по одной фишке. В центр стола выкладывался «дубль». Сначала психолог, потом мама, а затем ребенок выкладывали свои фишки по цепочке. Каждый раз проговаривалось название фрукта, комментировалось действие, присутствовала визуальная подсказка пальцем. Затем следовало поощрение ребенка и похвала в виде хлопанья в ладоши и слов «ура, конец!». Потом очередность хода менялась, чтобы Аня понимала, что конец игры наступает не тогда, когда она положила свою фишку, а тогда, когда все игроки выложили по фишке.

### Этап 5.

#### Выбор нужной фишки из нескольких

Далее психолог обучала ребенка выбирать нужную фишку из нескольких. Перед Аней выкладывались сначала две, потом три, потом еще больше фишек, среди которых она должна была выбрать верную. С этим этапом выбора девочка спра-

вилась быстро. Кроме того, визуальная подсказка ей требовалась все реже и реже. Пищевое и социальное поощрения сохранялись.

**Этап 6.**  
**Обучение игре по очереди**  
**с несколькими фишками**  
**у каждого игрока**

Игра проходила так же как и на этапе 4. Психолог давала небольшое количество фишек каждому участнику, чтобы избежать долгого ожидания и пресыщения игрой у ребенка, и чтобы поощрение казалось достигаемым.

**Этап 7.**  
**Обучение выкладыванию фишек**  
**как с правой, так и с левой стороны**

Для этого на стол выкладывался «дубль». На столе стирающимся фломастером схематично рисовался поезд, вдоль которого планировалось выкладывать фишки. Около «головы» поезда писали букву «Г», а около «хвоста» букву «Х», конечно, учитывая, что Аня на тот момент знала все буквы и умела читать многие слоги. После этого педагог показывала, что можно прикладывать фишки с разных сторон, как справа, так и слева, в «голове» и в «хвосте» поезда. Первую фишку к «дублю» психолог выкладывала сама, проговаривая свое действие («кладу ... к ...»). Далее девочке давалось по одной фишке, которые она должна была выкладывать в правильные места. Поначалу психолог, как и в предыдущие этапы, помимо называния изображений указывала девочке пальцами на концы цепочки, затем эта подсказка уменьшалась, так что девочка начинала ориентироваться на нарисованный поезд. Когда Аня поняла принцип выкладывания фишек с разных сторон, визуальную подсказку стали уменьшать, стирая поезд и оставляя только буквы, на которые девочка охотно ори-

ентировалась. Через некоторое время Аня стала безошибочно распределять внимание по двум концам цепочки. За каждое правильное выкладывание фишки девочка получала поощрение.

**Этап 8.**  
**Увеличение количества фишек**

Девочке давалось несколько фишек, так что ей приходилось выбирать подходящую, не забывая смотреть на оба конца имеющейся цепочки. Каждый раз при успешном выполнении действия ей давалось поощрение.

**Этап 9.**  
**Обучение очередности ходов**  
**при игре нескольких человек**

На этом этапе происходило обучение ребенка выкладыванию фишек по очереди, когда в игре участвуют несколько человек. Сначала каждому игроку выдавалось по одной фишке, потом по несколько, но на этом этапе «наращивание» цепочки велось по двум концам. Каждый раз, как и на всех предыдущих этапах, все игроки проговаривали свои действия. Подсказка в виде букв, определяющих направления, сохранялась. Когда все участники избавлялись от своих фишек, и произносились слова «ура, конец!», Аня получала пищевое подкрепление и социальную похвалу.

**Этап 10.**  
**Обучение умению брать**  
**дополнительную фишку**

Пора было обучать ребенка брать дополнительную фишку из «базара», когда у нее нет нужной. На этом этапе педагог с Аней играли вдвоем. Каждому игроку сначала раздавалось по 3 фишки. Моделировалась ситуация, при которой у психолога не оказывалось нужной фишки. Тогда психолог показывала на «голову» цепочки и говорила, напри-

мер: «Яблоко. У меня нет яблока», — и показывала на свои фишки. Потом показывала аналогично на «хвост» цепочки и комментировала отсутствие нужного изображения. Затем говорила «Иду на базар», брала из «базара» перевернутых лицом вниз фишек на краю стола одну фишку, смотрела на нее и, в зависимости от ситуации, прикладывала ее, проговаривая свое действие, или говорила «Не подходит» и передавала ход девочке. Моделировалась ситуация, когда нужной фишки у Ани не было, тогда с помощью небольших подсказок девочка делала то же самое, проговаривая свои действия. Далее к игре подключался третий участник, мама. На этом этапе обучения игре в домино отпала необходимость нарисованной подсказки, больше не приходилось отмечать фломастером начало и конец цепочки, девочка начала самостоятельно ориентироваться сама.

#### Этап 11.

#### Введение понятий проигрыша и выигрыша

Постепенно вводились понятия проигрыша и выигрыша. Тот участник, кто

первым избавлялся от своих фишек, считался победителем. Такие ситуации заранее моделировались. Позже, когда девочка освоилась, заранее планировать игру уже не приходилось. Поскольку у Ани уже были сформированы понятия «больше» и «меньше», победителем считался тот игрок, который избавился от всех своих фишек, или тот, у которого их осталось меньше. Тот, кто победил, поощрялся, получая похвалу. Девочке было приятно получать вознаграждение, а на социальную похвалу она стала реагировать улыбкой. Если Аня проигрывала, то ее коротко хвалили за то, что она хорошо играла.

#### Результаты

Описанным способом удалось научить ребенка играть в домино. В ходе занятий девочка обучалась усидчивости, уменьшилась ее импульсивность, она овладела необходимыми навыками визуального и пространственного восприятия, научилась ждать своей очереди, стала позитивно реагировать на социальное поощрение. Кроме того, этот навык стал хорошей базой для развития способности играть со сверстниками и уметь проигрывать. ■

### Experience of teaching a child with autism spectrum disorder to play dominoes

**M.D. Nogina,**  
educational psychologist of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support for Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*nogina.md@gmail.com*

Development of play skills in children with autism spectrum disorders is one of the most important tasks of special education. Author of the article, practicing psychologist, provides step-by-step description of teaching a child with autism spectrum disorder to play dominoes, as well as new knowledge of the world around and skill of taking turns during the game.

**Key words:** autism spectrum disorders, play skills, interaction, impulsivity, dominoes, collective play.

---

## Пример обучения ребенка с РАС навыку продолжения простой последовательности элементов

---

Т.М. Овсянникова,

педагог-психолог Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков Московского городского психолого-педагогического университета  
*sp.psychology@gmail.com*

Способность обнаружить закономерность и действовать в соответствии с выявленным алгоритмом является важным базовым навыком, необходимым для развития. В работе описывается метод обучения ребенка навыку продолжения простой последовательности элементов.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, Методика оценки базовых речевых и учебных навыков, продолжение простой последовательности элементов, генерализация навыка, стимульный материал, визуальные подсказки.

### Описание ребенка

Ребенок И. 7-ми лет, диагноз РАС. Для оценки базовых речевых и учебных навыков была использована Методика оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R).

ABLLS-R оценивает учебные и речевые навыки ребенка по 25-ти функциональным сферам, каждая из которых представлена отдельной шкалой. В результате

тестирования были получены данные о выполнении пунктов в каждой шкале, представляющих собой полностью отдельные, уникальные навыки в конкретной сфере.

Приведу пример заполненных шкал по следующим сферам: моторная имитация, визуальное восприятие, навыки мелкой моторики, социальное взаимодействие и навыки сотрудничества (см. табл. 1).

Таблица 1

	<b>A</b> Сотрудничество	<b>B</b> Зрительное восприятие	<b>D</b> Двигательная имитация	<b>Z</b> Мелкая моторика	<b>L</b> Социальное взаимодействие
A19	■				
A18					
A17					
A16	■ ■ ■				
A15					
A14					
A13					
A12	■ ■ ■				
A11					
A10					
A9	■ ■ ■ ■				
A8	■ ■ ■ ■ ■				
A7	■ ■ ■ ■ ■				
A6	■ ■ ■ ■ ■ ■				
A5	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■				
A4	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■				
A3	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■				
A2	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■				
A1	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■				
B27					
B26					
B25		■ ■ ■ ■ ■			
B24		■ ■ ■ ■ ■ ■			
B23					
B22					
B21		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B20		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B19		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B18					
B17		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B16		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B15					
B14		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B13					
B12		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B11					
B10					
B9		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B8		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B7					
B6		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B5		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B4		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B3		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B2		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
B1		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■			
D27					
D26					
D25			■ ■ ■ ■ ■		
D24					
D23			■ ■ ■ ■ ■ ■		
D22					
D21					
D20					
D19			■ ■ ■ ■ ■		
D18					
D17			■ ■ ■ ■ ■ ■		
D16			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D15			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D14					
D13			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D12			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D11					
D10			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D9			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D8					
D7					
D6			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D5			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D4			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D3			■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
D2					
D1			■ ■ ■ ■ ■		
Z28					
Z27					
Z26				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z28					
Z27					
Z26				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z25				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z24				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z23				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z22				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z21					
Z20				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z19					
Z18					
Z17				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z16					
Z15					
Z14				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z13					
Z12				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z11				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z10					
Z9					
Z8				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z7				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z6				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z5					
Z4				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z3				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z2				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
Z1				■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	
L34					
L33					
L32					
L31					
L30					
L34					
L33					
L32					
L31					
L30					
L29					
L28					
L27					
L26					
L25					
L24					
L23					
L22					
L21					
L20					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L19					
L18					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L17					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L16					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L15					
L14					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L13					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L12					
L11					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L10					
L9					
L8					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L7					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L6					
L5					
L4					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L3					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L2					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
L1					■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■

Навыки, уже развитые у ребенка в приведенных сферах, важны для успешного формирования навыка продолжения простой последовательности элементов. Важ-

но, чтобы у ребенка уже были сформированы навыки, являющиеся предпосылками для успешного усвоения более сложных навыков.



## План работы

В начале обучения использовался следующий план, который состоял из трех шагов.

На первом шаге ребенку необходимо было наложить карточки с изображениями квадрата и звезды на заготовленный шаблон (рис. 1). Педагог выкладывала на стол две карточки с изображениями звезды и квадрата и давала следующую инструкцию: «положи с таким же». После того как ребенок раскладывал первые две карточки, педагог выкладывала на стол оставшиеся карточки и давала инструкцию «продолжи», показывая на оставшиеся изображения фигур на шаблоне. Затем ребенок раскладывал все карточки с изображениями предметов, после этого педагог показывала на каждую фигуру и называла ее. Педагог следила за тем, чтобы ребенок раскладывал карточки в строгой последовательности, начиная с первой с левого края, и т.д.

Критерий успешности для первого шага: ребенок самостоятельно накладывает карточки с изображениями квадрата и звезды на заготовленный шаблон. В процессе обучения использовались подсказки, начиная с полной физической, пока ребенок не будет самостоятельно выполнять задание. Критерием для перехода на следующий шаг является выполнение пробы на протяжении как минимум двух дней на 80 и более процентов. Процент положительных проб высчитывается по формуле: количество положительных проб (выполненных самостоятельно) разделить на общее

количество выполненных проб и умножить на 100%.

На втором шаге ребенку надо было совершить такие же действия, разложить карточки с изображениями фигур, но при этом использовался другой шаблон (рис. 2). Действия педагога оставались теми же, что и на первом шаге.

На втором шаблоне уменьшается количество и качество визуальной подсказки, остается контур фигур, убирается цвет. Критерий успешности остается тем же: ребенок самостоятельно накладывает карточки с изображениями квадрата и звезды на заготовленный шаблон.

На третьем шаге ребенку предлагалось выполнить задание, используя третий и четвертый шаблоны, выполняя отработанные ранее инструкции: «положи с таким же» и «продолжи» (рис. 3, 4). Критерий успешности идентичен критерию успешности первых двух шагов. При использовании третьего шаблона ребенку необходимо было наложить квадрат и звезду на их контурные изображения, затем продолжить последовательность. К четвертому шаблону предполагалось переходить, когда ребенок будет самостоятельно выполнять задания с третьим шаблоном. В четвертом шаблоне изображена последовательность из двух элементов, опираясь на которую ребенку необходимо было выполнить инструкцию «продолжи». Так же, в рамках третьего шага, после успешного выполнения задания с плоским изображением фигур планировалось переходить на трехмерные объекты.

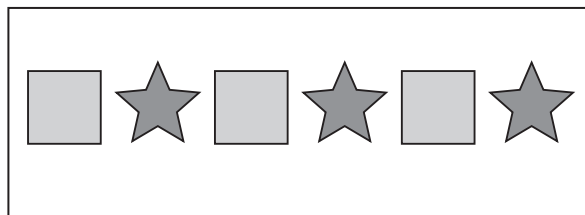


Рис. 1

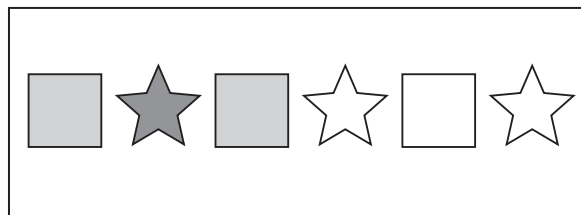


Рис. 2

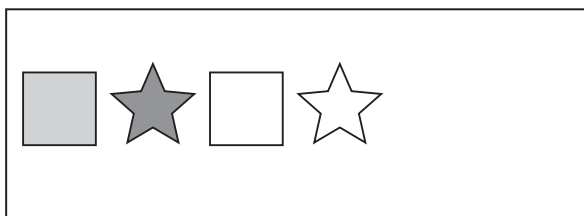


Рис. 3



Рис. 4

До третьего шага ребенок успешно справлялся с заданием, показывая стабильный процесс научения с уменьшением количества правильно выполненных проб после усложнения между первым и вторым шагами, а на третьем шаге перестал показывать процентное увеличение правильно выполненных проб (табл. 2). Это могло быть связано с тем, что план по обучению навыку не подходил для данного ребенка. В связи с этим

был предложен новый план для успешного освоения навыка.

Для нового плана был изготовлен другой стимульный материал. Из пробкового картона были вырезаны квадрат и круг, и некоторое их количество было разрезано на две половинки (рис. 5).

*Первый шаг:* сначала инструктор выкладывала перед ребенком последовательность из половинок фигур (рис. 6), давая ребенку недостающие половинки.

Таблица 2  
План освоения ребенком И.  
навыка продолжения простой последовательности элементов

Даты →	1.10	2.10	3.10	4.10	7.10	8.10	10.10	11.10	14.10	16.10	17.10	18.10	21.10	22.10	23.10	24.10
100%																
90%			■	■												
80%									■	■						
70%		■														
60%																
50%	■							■								
40%						■	■									
30%					■											
20%													■			
10%											■	■		■	■	■
Событие					2 шаг						3 шаг					

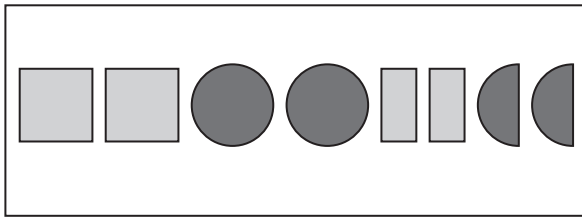


Рис. 5

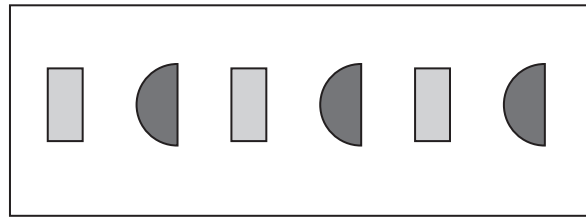


Рис. 6

Предлагалась инструкция «собери». После того как ребенок дополнял все фигуры недостающими половинками, педагог проговаривала всю последовательность, например, «круг — квадрат — круг — квадрат...» и убирала весь материал (рис. 7). *Критерий успешности:* ученик правильно дополняет недостающими половинками все фигуры в последовательности.

На втором шаге к стимульному материалу, который использовался на первом шаге, добавлялось по одной целой геометрической фигуре. На рис. 8 изображен необходимый для второго шага стимульный материал.

### Процедура

Педагог выкладывала перед ребенком последовательность из двух фигур, два повторения из половинок фигур. Давала ребенку недостающие половинки и две целые фигуры. Давалась инструкция «продолжи». Когда ребенок подкладывал недостающую половинку, инструктор называла фигуру в последовательности. После того как ребенок дополнил все фигуры недостающими половинками и выложил две целые фигуры в последовательности на пустое место на столе,

педагог проговаривала всю последовательность, например, «круг — квадрат — круг — квадрат...» и убирала весь материал. *Критерий успешности:* ученик правильно дополняет недостающими половинками все фигуры в последовательности и выкладывает две целые.

На третьем шаге использовались только целые геометрические фигуры. Инструктор выкладывала перед ребенком последовательность из двух фигур и выкладывала фигуры для двух повторений последовательности. Давалась инструкция «продолжи». Когда ребенок выкладывал фигуры в последовательности, педагог называла каждую фигуру. В конце она проговаривала всю последовательность целиком. *Критерий успешности:* ученик продолжает простую последовательность до трех повторений фигур.

Использование этого способа обучения привело к тому, что ребенок успешно овладел навыком продолжения простой последовательности из двух элементов.

Спустя месяц ребенку было предложено выполнить аналогичное задание с использованием другого стимульного материала. Полученный результат пока-

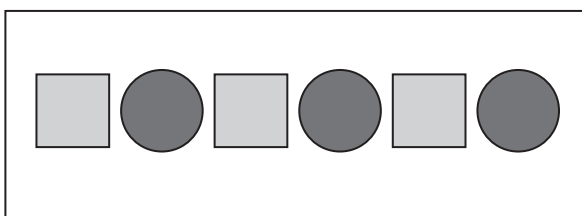


Рис. 7

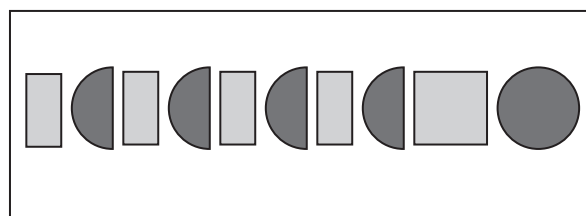


Рис. 8

зал, что навык, приобретенный ребенком в процессе обучения, не только сохранился, но и произошла его генерализация (табл. 3).

### Выводы

Анализируя описанный случай обучения ребенка навыку продолжения простой последовательности, можно сделать следующие выводы и предположения.

Во-первых, при обучении детей с расстройствами аутистического спектра необходимо все время оценивать не только возможности ребенка, но и тщательно подбирать стимульный материал, использовать подсказки, в том числе, и визуальные.

Во-вторых, важно, чтобы у ребенка уже были сформированы навыки, являющие-

ся предпосылками для успешного усвоения более сложных навыков, которым вы хотите его обучать.

В-третьих, если вы наблюдаете ситуацию, в которой ребенок показывает неуспешность в освоении нового навыка, не стоит оценивать это как свою профессиональную некомпетентность, проанализируйте ситуацию, постарайтесь изменить условия, стимульный материал, текстуру используемого стимульного материала, стиль предъявления инструкций, сами инструкции. Тогда, возможно, ситуация неуспешности сменится на состояние успеха в освоении желаемого и необходимого для ребенка навыка.

После успешного освоения ребенком И. описываемого навыка мы задались вопросом: почему первый предложенный

Таблица 3

### План освоения ребенком И. навыка продолжения простой последовательности элементов с другим стимульным материалом

Даты →	13.11	14.11	15.11	18.11	22.11	2.12	3.12	4.12	6.12	9.12	11.12	12.12	17.12	23.12	10.01	15.01
100%																
90%																
80%																
70%																
60%																
50%																
40%																
30%																
20%																
10%																
Событие				2 шаг							3 шаг				повторение	повторение

нами план обучения не подошел и показал свое несоответствие в алгоритме достижения поставленной цели? Мы предположили, что заложенный нами изначально алгоритм — научение через наложение — в данном случае не подходил. Ребенок мог успешно накладывать предложенные фигуры, пока использовались визуальные подсказки — целое или контурное изображение фигур. Но он не овладевал новым навыком — повторения простой последовательности. Возможно, предложенный во втором плане алгоритм — изначально выкладывание

последовательности через добавление половинок до целой фигуры — с первой минуты обучал ребенка новому поведению. Ребенок обучался не только дополнять фигуры правильными половинками, но его внимание все время так же акцентировали на повторении в последовательности.

### **Результат**

В нашем случае именно через дополнение фигур до целых ребенок овладел навыком продолжения простой последовательности элементов. ■

### **An example of teaching a child the skill of the simple sequence continuation**

**T.M. Ovsyannikova,**  
educational psychologist of the Center for Psychological,  
Medical and Social Support to Children and Adolescents  
of the Moscow State University of Psychology and Education  
*sp.psychology@gmail.com*

Child's capacity to decipher a sequence pattern and to act according to it is one of the basic cognitive skills, which is important for consequent learning. This article describes the method of teaching the skill of the simple sequence continuation.

**Key words:** method of evaluation of the basic language and learning skills, simple sequence continuation, skill generalization, stimulus materials, visual prompts.

---

## Опыт одновременного использования нескольких стратегий для коррекции нежелательного поведения у 6-летнего ребенка с РАС

---

**Л.М. Феррои,**

учитель-логопед Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков Московского городского психолого-педагогического университета  
*kitykova@gmail.com*

Нежелательное поведение является одной из самых распространенных проблем, с которыми сталкиваются родители при воспитании и обучении ребенка с РАС. Как правило, нежелательное поведение помогает ребенку привлечь внимание взрослых, получить доступ к желаемым предметам или действиям или же, наоборот, избежать неприятных для него занятий, функцией нежелательного поведения также может быть аутостимуляция.

**Ключевые слова:** *ребенок с расстройствами аутистического спектра, нежелательное поведение, дифференциальное усиление, гашение.*

**В** сентябре 2010 года с жалобами на проблемное поведение в ЦПМССДиП обратилась мама 6-летнего мальчика с РАС.

### Описание ребенка

На момент начала занятий ребенок посещал подготовительную группу детского сада. Несмотря на достаточное раз-

витие большинства вербальных навыков, у него отмечались выраженные трудности в навыках просьбы, в игровых, социальных и групповых навыках. Мальчик проявлял повышенный интерес к нажатию на всевозможные кнопки, любил играть с водой.

Проблемное поведение проявлялось следующим образом: каждый раз, прохо-



Рис. 1

дя мимо подъездов, ребенок убегал от взрослого, подбегал к подъезду и начинал нажимать на все кнопки домофона. При попытке взрослого прервать это поведение мальчик начинал кричать, вырывался, убегал к другому подъезду (рис. 1).

На основании собственных наблюдений за поведением ребенка, беседы с мамой и другими членами семьи: бабушкой, папой и старшей сестрой, а также



Рис. 2

на основании анализа данных, полученных с использованием таблицы АВС, было сделано предположение о том, что функцией проблемного поведения является получение желаемого — нажатие на кнопки домофона для получения сенсорных ощущений.

Для коррекции нежелательного поведения были использованы одновременно несколько методов, в том числе процедура



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

гашения нежелательного поведения и дифференциальное усиление альтернативных реакций.

**Процедура гашения:** когда ребенок пытался нажимать на кнопки домофона, педагог закрывала рукой кнопки и таким образом не давала возможности мальчику получить доступ к желаемому действию. Если он бурно протестовал — сердился, кричал, то педагог воздерживалась от словесных порицаний, укоризненных взглядов, качания головой, успокоительных действий и спокойно продолжала блокировать реакцию. В процессе блокирования реакции молчала (рис. 2).

**Дифференциальное усиление альтернативных реакций** (спокойно пройти мимо подъезда, не забега в него): во время прогулки педагог держала ребенка за руку, старалась быстро провести мимо подъезда и поощряла похвалой или лакомством в тех случаях, когда он спокойно проходил мимо подъезда (рис. 3).

Для снижения мотивационной ценности домофона каждые 5 минут педагог предоставляла ребенку возможность нажимать кнопки игрушечного телефона

и активно побуждала его это делать. Игрушка была доступна ребенку только на прогулке (рис. 4).

Занятия, во время которых педагог гуляла с ребенком в течение 3-х часов, проводились три раза в неделю (рис. 5).

### Результаты

На протяжении 3-х месяцев частота случаев нежелательного поведения на прогулках снизилась с 15-ти до 5-ти событий за сессию и менялась по нисходящему тренду (см. график).

Мальчик перестал убежать от мамы, стал спокойно проходить мимо подъездов. Теперь он не забегает в чужие подъезды, самостоятельно подходит к своему и нажимает на домофоне кнопки только своей квартиры (рис. 6). ■

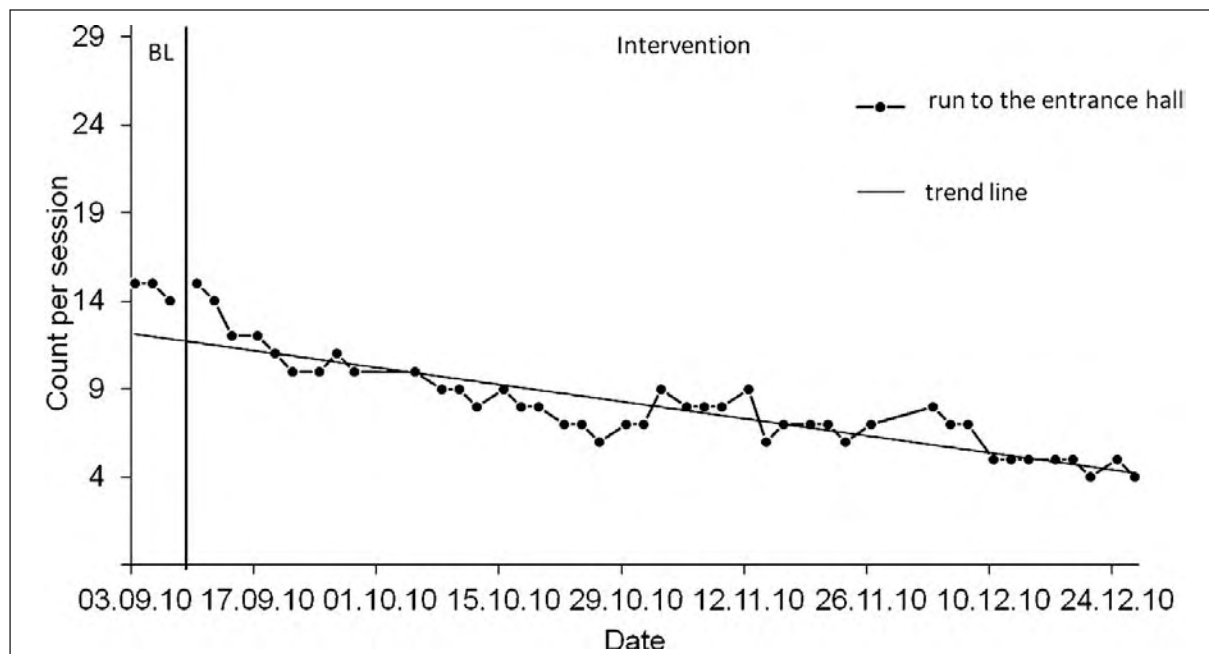
Художник **Ольга Широкова**



Рис. 6



График.  
**Количество подбеганий к подъезду.**  
 По вертикали: сессия (от 5-ти до 15-ти).  
 По горизонтали: частота нежелательного поведения.



### Литература

1. VB-MAPP Milestones Assessment. Copyright 2008 Mark Sundberg.
2. John O. Cooper, Timothy E. Heron and William L. Heward Applied Behavior Analysis (2nd Edition).

### Experience of the simultaneous use of several strategies for elimination of unwanted behaviors in the six years old child with ASD

**L.M. Ferroi,**

speech therapist and educator of the Center for Psychological,  
 Medical and Social Support to Children and Adolescents  
 of the Moscow State University of Psychology and Education  
*kitykova@gmail.com*

Unwanted behaviors are among the most common problems faced by parents who are raising and teaching a child with autism spectrum disorders. Usually unwanted behaviors are used by the child to gain adult attention, access to desirable items and activities or, alternatively, to avoid unpleasant activities. Another purpose of undesirable behavior is self-stimulation.

**Key words:** child with autism spectrum disorder, unwanted behavior, differential reinforcement, extinction.

---

## Сокращение частоты случаев нежелательного поведения у ребенка с РАС в ходе групповых занятий

---

**С.Н. Панцырь,**  
кандидат психологических наук,  
педагог-психолог Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*sergey\_p84@mail.ru*

Нарушения поведения часто встречаются у детей с расстройствами аутистического спектра и являются серьезным препятствием для обучения в группе. В то же время коррекцию этих нарушений необходимо проводить именно в ходе групповой работы, поскольку во время индивидуальных занятий нежелательное поведение может отсутствовать. Описано психологическое вмешательство, направленное на сокращение частоты случаев нежелательного поведения у ребенка в процессе групповых занятий.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, нежелательное поведение, коррекция нарушений поведения, групповая работа.

### Описание ребенка

Александр Т. 9-ти лет, с диагнозом РАС. Мальчик обучается в первом классе школы ЦПМССДиП для детей с РАС по программе специальных коррекционных школ VIII вида.

Обращенную речь Саша понимает, простые инструкции выполняет. Речь невнятная, на вопросы отвечает чаще однослож-

но или простой фразой. Самостоятельно диалог не выстраивает.

В целом, мальчик активный, доброжелательный, вступает в контакт со взрослыми и сверстниками, но только по инициативе педагога. При включении в совместную деятельность проявляет интерес, в большинстве случаев, ко взрослому. Проявляется интерес и к совместным

простым играм по правилам («ловишки», «прятки»).

У Саши наблюдаются трудности понимания инструкции, если она предъявляется фронтально. Отмечается низкая концентрация внимания.

Помимо занятий в классе, один раз в неделю Саша посещал групповые занятия с психологом продолжительностью 60 минут в течение учебного года.

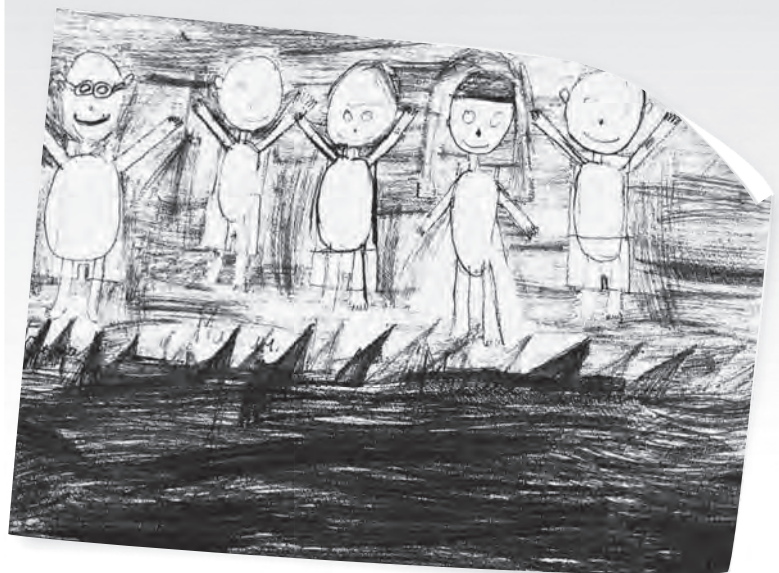
**Цель занятий:** формирование навыков взаимодействия со сверстниками, развитие игровых навыков и способности поддерживать слуховое внимание.

### Нежелательное поведение

В начале учебного года в рамках групповых психологических занятий у мальчика наблюдались нежелательные формы поведения: Саша вскакивал со своего места и залезал под парту или выбегал из класса. При этих действиях Саша улыбался. В начале курса педагог реагировал на эти формы поведения следующим образом: каждый раз прекращал занятия с другими детьми, выходил из класса и возвращал мальчика на место. Подобное поведение повторялось 7-10 раз за один час занятия и длилось 1-2 минуты. Наблюдение за поведением показало, что частота эпизодов нежелательного поведения в результате таких действий взрослого не уменьшалась.

Анализ результатов наблюдения за поведением ребенка и реакцией педагога позволил сделать предположение о том, что функция нежелательного поведения заключалась в привлечении внимания взрослого. Для проверки этой гипотезы были предприняты следующие действия: 1) когда Саша выбегал из класса или залезал под парту, педагог игнорировал действия ребенка, не обращая на него внимания; 2) в те моменты, когда мальчик участвовал в занятиях, педагог подходил к ребенку, хвалил его, гладил по плечу, та-

## Особые дети – особый взгляд на мир



ким образом предъявляя внимание в те моменты, когда нежелательное поведение отсутствовало (в среднем, 5-6 раз в течение часа).

Начиная со второго занятия после начала вмешательства (повышенного внимания педагога), поведение Саши стало меняться. Мальчик существенно реже демонстрировал нежелательные формы поведения. Примерно через месяц подобное поведение практически сошло на нет. Во время занятий Саша начал выслушивать инструкции и выполнять задания,

участвовать в совместных играх. При этом важно подчеркнуть, мальчик старался находиться рядом с педагогом, часто сам подходил к нему, чтобы погладить его или приобнять.

### Результаты

1. Предположение о том, что функция поведения заключалась в привлечении внимания взрослого, подтвердилось.

2. Применяемые техники позволили значительно снизить частоту проявления случаев нежелательного поведения. ■

### Reducing the frequency of unwanted behaviors during group activities in a child with ASD

S.N. Pancyr,

Ph.D, educational psychologist of the Center for Psychological, Medical and Social Support for Children and Adolescents of the Moscow State University of Psychology and Education  
*sergey\_p84@mail.ru*

Behavioral disturbances are frequent among children with autism spectrum disorders and they present serious barrier for learning in a group. At the same time correction of these disturbances needs to take place during peer group activities, because specific behaviors can be absent during individual instruction. This article describes psychological intervention aimed to reduce frequency of unwanted behaviors during group activities.

**Key words:** autism spectrum disorders, unwanted behaviors, correction of behavioral disturbances, group work.

---

## Использование методов и технологий прикладного анализа поведения (АВА) в обучении навыку пользования туалетом ребенка с РАС

---

**М.А. Сударикова,**  
педагог-психолог Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*msударикова@gmail.com*

**Ю.М. Эрц-Нафтулева,**  
сертифицированный аналитик поведения, МА, ВСВА, Израиль

Эффективность коррекционной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, зачастую зависит от применения педагогами специальных методов, учитывающих особенности детей. Описано обучение навыку пользования туалетом с использованием специальных приемов и технологий прикладного анализа поведения. Усвоенный навык помогает в дальнейшей работе по социализации ребенка.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, социализация, прикладной анализ поведения, метод формирования поведения, навык пользования туалетом, туалетный тренинг.

**Д**ля детей с расстройствами аутистического спектра характерны качественные нарушения социального взаимодействия, коммуникации, а также стереотипная деятельность и интересы. Также важной особенностью детей с РАС являются нарушения в обработке сенсорной информации, что взаимосвязано с развитием всех остальных навыков [4].

Для эффективного обучения детей с РАС необходимы специальные методы, учитывающие эти особенности, и обучение навыку пользования туалетом не является исключением. Обычные житейские приемы, которые быстро помогают детям с типичным развитием перейти от памперса к горшку, зачастую не срабатывают, если речь идет об «особом» ребенке. Когда

снимают памперс, дети часто оказываются не готовы к пользованию горшком, начинают часто пачкать штаны, либо наоборот, подолгу сдерживаться. Кроме того, у детей с РАС могут присутствовать страхи, связанные с использованием горшка или унитаза, а также стойкие привычки и ритуалы, связанные с туалетом. Неудачные попытки обучения туалетным навыкам эмоционально трудны как для ребенка, так и для родителей, которые могут испытывать стыд и неловкость, когда их ребенок, например, описался в транспорте. Иногда в растерянности родители пытаются ругать и наказывать ребенка, что только усугубляет проблему, возникают конфликтные ситуации, и обучение пользованию туалетом связывается с крайне неприятными переживаниями.

У самого ребенка несвоевременное обучение туалетному навыку может привести к усугублению имеющихся физиологических проблем, а также создает препятствие для обучения новым навыкам и социализации — для посещения ДОУ, прогулок, поездок и пр.

В АВА-подходе обучение навыку пользования туалетом является хорошо разработанной темой. Самые первые исследования относятся к 1960-х годам и проводились с людьми, проживающими в специальных учреждениях. Очень многие пациенты никак не могли освоить туалетный навык и долгие годы оставались чрезвычайно зависимыми от ухаживающих за ними людей. Оказалось, что правильно спланированное интенсивное обучение может решить эту проблему. Наибольшую известность приобрел протокол ускоренного туалетного тренинга (Rapid Toilet Training, RTT), опубликованный N.H. Azrin и R.M. Foxx в 1971 году [3]. Подробный обзор современных публикаций был сделан в 2009 году K.A. Kroeger, Rena Sorensen-Burnworth из США [5]. Они выде-

лили важные компоненты, обеспечивающие эффективность обучения навыкам туалета: подсказки, поощрения, использование расписания, сбор данных о частоте мочеиспусканий и др. Авторы рассмотрели 28 публикаций, в 10-ти из которых сообщается, что результат был достигнут в течение одного месяца обучения. Участники исследований — дети и взрослые с аутизмом и умственной отсталостью.

В данной статье описана работа с 4-летним ребенком с РАС.

В работе с ним использовался *метод формирования поведения* [1]. Использование этого метода предполагает, что при обучении сложному поведению вначале поощряется приближенная реакция и затем постепенно происходит усложнение: требуется все более и более сложное поведение, все более похожее на целевое поведение, которое предполагается в результате обучения. При этом ученику делаются подсказки, которые помогают ему самому выполнить необходимое действие, и успешное выполнение действий поощряется. *Поощрение* — это такое событие, которое, если случается после поведения, приводит к тому, что в будущем желательное поведение начинает повторяться чаще. В качестве поощрения могут выступать самые разные предметы и действия: игрушки, лакомства, подвижные игры, объятия, массаж, просмотр мультфильма и т.п. Если после выполнения определенного действия ребенок получает что-то приятное, в дальнейшем выполнение этого действия также становится приятным само по себе. Применительно к обучению туалетному навыку это очень важно. Все дела, связанные с туалетом, должны быть ребенку приятны, не должны вызывать тревоги, напряжения или протеста. Поэтому обучение навыку пользования туалетом должно проходить так, как это удобно для ребенка.

## Описание ребенка

На момент начала обучения мальчик постоянно носил памперс. Раньше предпринимались попытки приучить ребенка к горшку, однако результаты были кратковременными. Мальчик отказывался садиться на горшок, мог бросить его. Было известно, что ночью ребенок спал без памперса и просыпался сухим.

Для тестирования навыков речи и социального взаимодействия ребенка использовалась шкала VB MAPP [2]. Результаты тестирования показали, что у мальчика, который находится на 2-м уровне речевого развития (соответствует возрасту 18-30 месяцев), основные трудности вызывает неумение просить желаемое, у него не развиты навыки игры и социального взаимодействия при относительно хорошо развитых навыках называния предметов, поведения слушателя (понимание речи и выполнение инструкций), вокальных и лингвистических навыков (сортировка предметов по категориям, определение признаков предметов). Также были выявлены барьеры — трудности, препятствующие обучению ребенка: аутистимуляции, обсессивно-компульсивное поведение, проблемное поведение (крики, бросание предметов, убежание) и нарушения руководящего контроля (отказ от выполнения требований и инструкций, негативизм). Мальчик посещал группу кратковременного пребывания, и было важно подготовить его к переходу в группу детского сада. Одной из целей обучения стало обучение ребенка пользоваться горшком.

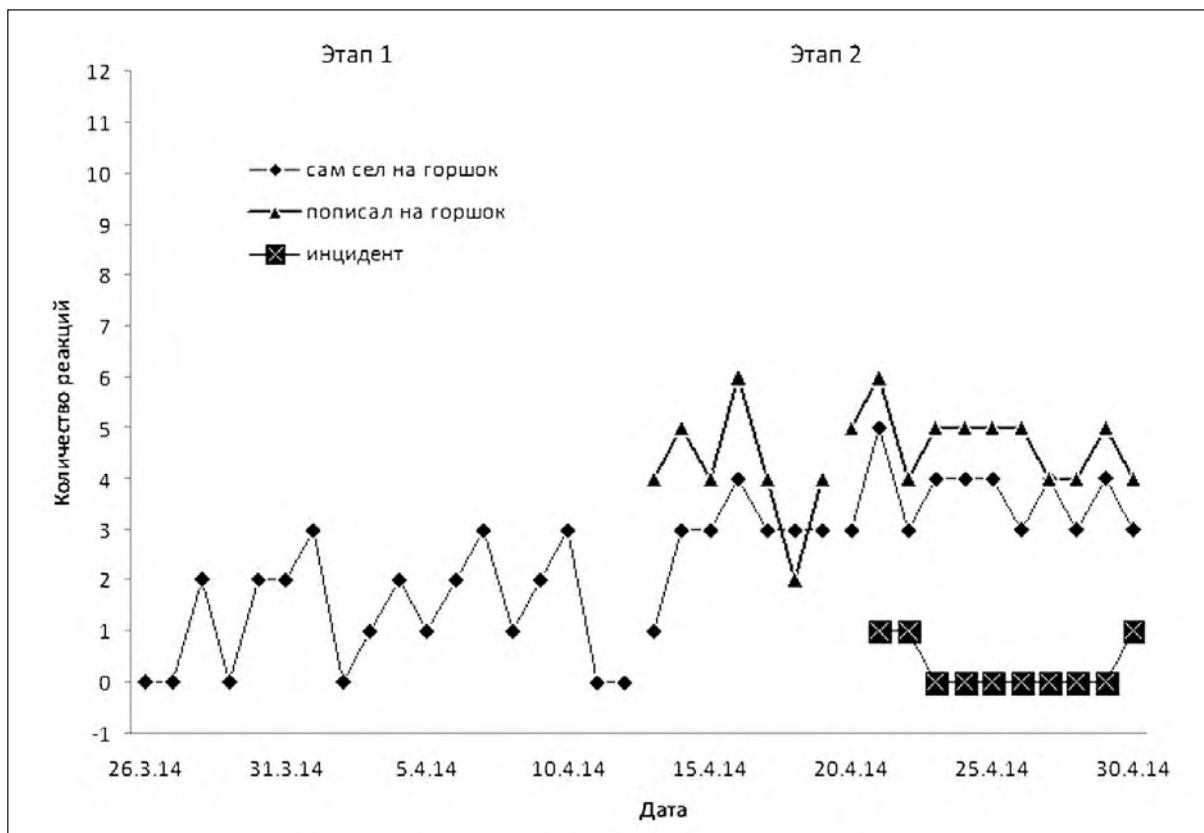
В качестве поощрения были выбраны любимые конфеты мальчика, которые он получал только во время обучения навыку пользования туалетом. Обучение состояло из нескольких этапов.

На первом этапе для получения поощрения было достаточно только сесть на горшок, когда мама попросит. Мама помогала мальчику спустить памперс,

## Особые дети – особый взгляд на мир



График.  
Количество реакций в день (учитываются только мочеиспускания).



присесть на горшок, очень быстро отпустила, хвалила и давала кусочек конфеты. Иногда ей приходилось вести мальчика за руку и сажать на горшок, но постепенно он начал сам подходить к горшку и садиться, мама только помогала раздеться. Мама могла попросить его посидеть подольше и однажды он даже просидел на горшке 10 минут подряд! На графике представлены данные о количестве реакций каждый день. Учитывались следующие типы реакций: «сел на горшок самостоятельно», «мочеиспускание в горшок», «инцидент» (мочеиспускание в штаны).

Вскоре мама заметила, что мальчик начал писать в горшок, пока сидит на нем. Она добросовестно записывала количество мочеиспусканий в день, и мы смогли вычислить среднее время между мочеиспусканиями, чтобы просить мальчика

сесть на горшок как раз тот момент, когда он с большой вероятностью готов туда пописать.

На втором этапе мама стала давать мальчику угощение только в тех случаях, когда он не просто посидел на горшке, а и пописал туда. В это же время с ребенка сняли памперс (это отмечено пунктирной линией), и теперь, если он писал в штаны, ему нужно было самому переодеваться, что для него было довольно тяжело. Данные второго этапа также отмечены на графике. Видно, что ребенок все еще не каждый раз сам садился на горшок, но очень быстро стал писать в него. На графике виден большой разброс данных на первом этапе, однако с переходом на второй этап частота желательного поведения увеличилась и остается на стабильном уровне.



Далее планировалось учить ребенка проситься на горшок. Для этого педагоги собирались увеличить время между высаживаниями на горшок, чтобы, заметив косвенные признаки того, что ребенок хочет писать, мама могла подсказать: «Ой, писать хочется, горшок скорее!». Мама сообщила, что несколько раз мальчик повторил за ней «Писать, горшок!». К сожалению, в связи с болезнью ребенка, пришлось приостановить обучение, поэтому данных об обучении на третьем этапе пока нет.

## Результат

Таким образом, опираясь на принципы АВА, используя подсказки, поощрения, расписания, собирая данные и анализируя их в процессе работы, педагоги смогли сформировать у ребенка с РАС новое поведение — навык пользования туалетом.

Работа продолжается в настоящее время, и есть надежда, что в новом учебном году мальчик будет каждый день ходить в детский сад вместе со своими сверстниками. ■

## Литература

1. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения. 2014. Изд-во «Бахрах-М».
2. Сандберг М.Л. Оценка вех развития вербального поведения и построение индивидуального плана вмешательства VB-MAPP. Изд-во «Медиал».
3. Azrin N.H., Foxx R.M. (1971). A rapid method of toilet training the institutionalized retarded. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, 89–99.
4. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5®)
5. Kroeger K.A., Sorensen-Burnworth R. Toilet training individuals with autism and other developmental disabilities: a critical review. *Research in Autism Spectrum Disorders* (2009).

## Using methods and techniques of applied behavioral analysis (ABA) in toilet training of a child with ASD

**M.A. Sudarikova,**

educational psychologist of the Center for Psychological, Medical and Social Support for Children and Adolescents to Moscow City University of Psychology and Education  
*msudarikova@gmail.com*

**Y.M. Erz-Naftulyeva,**

MA, BCBA, Izrael

Effectiveness of correctional work with children diagnosed with autism spectrum disorders quite often depends on the fact if educators use special methods that are taking distinctive features of such children into consideration. This article describes toilet training employing special tips and techniques derived from applied behavioral analysis. Mastering this skill will help in further work on the child's socialization.

**Key words:** autism spectrum disorders, socialization, applied behavioral analysis, behavior generation method, toileting skills, toilet training.

---

## Устранение у ребенка с РАС нежелательного поведения на логопедических занятиях путем введения визуального расписания

---

Л.И. Власова,  
логопед Центра психолого-медико-социального  
сопровождения детей и подростков Московского городского  
психолого-педагогического университета  
*fefo4kalv@mail.ru*

Введение визуального расписания на логопедических занятиях у ребенка с расстройством аутистического спектра явилось эффективным методом устранения нежелательного поведения.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, нежелательное поведение, визуальное расписание.

### Описание ребенка

Витя Ф., 7-летний мальчик с диагнозами аутизм, системное недоразвитие речи 3-го уровня. Особенности речевой сферы: нарушено звукопроизношение (свистящие и шипящие искажены, звук Р — не автоматизирован), аграмматизмы падежных окончаний существительных множественного числа, недоразвитая связная речь.

**Проблема.** На логопедических занятиях были выявлены следующие проблемы поведения. Ребенок отказывался подчиняться правилам, не следовал озвученному устно расписанию занятия, все время хотел играть в игрушки, протестовал.

**Цель:** устранить нежелательное поведение, препятствующее реализации основных задач логопедической коррекции.

**Метод:** использование карточек визуального расписания на логопедическом занятии.

### Этапы введения визуального расписания

*1. Выяснение игровых предпочтений ребенка*

В течение нескольких занятий в игре с ребенком и в беседе с мамой логопед выясняла, какие Вите нравятся игры и игрушки, чтобы в дальнейшем исполь-

зовать их в качестве подкрепления за хорошее поведение на занятии.

Оказалось, что мальчику нравится лепить, запускать шарики в горку-лабиринт, компьютерные игры и роботы.

## 2. Знакомство с визуальным расписанием

*Цель:* познакомить ребенка с карточками визуального расписания, начать приучать к использованию его на занятии.

Каждое занятие начиналось с составления расписания занятия. На первом занятии демонстрировались все карточки (рис. 1).

На каждой карточке небольшой пиктограммой и словом был обозначен какой-либо вид деятельности.

На этом этапе ребенку предоставлялась возможность самому выбирать карточки. Все задания были доступны для выполнения и интересны для ребенка, что не провоцировало нежелательного поведения. Каждое расписание завершалось карточкой «Домой». Таким образом, ребенок всегда знал, когда занятие будет завершено, что значительно улучшало его поведение в кабинете.

## 3. Введение визуального расписания занятия

*Цель:* приучить ребенка к соблюдению четкого расписания логопедического занятия.

На этом этапе визуальное расписание занятия составлялось частично логопедом, а частично ребенком.

Логопед добавляла в расписание логопедические задания: артикуляционную гимнастику (карточка «Язык»), название картинок для автоматизации звуков (карточка «Картинки») и т.п.

Ребенку разрешалось выбрать игру, изображение которой помещалось в конец расписания, и после которой занятие завершалось. Поиграть можно было, лишь



Рис. 1.

завершив задания по порядку, как было указано в наглядном расписании.

Так как Витя истощаем и быстро утомляется, была введена карточка «Перерыв», которая позволяла ребенку после выполнения одного задания или в процессе выполнения задания отдохнуть несколько минут, а затем вернуться к работе. Отдых разрешался лишь в том случае, если Витя брал карточку и просил перерыв, не вскакивая с места заранее (рис. 2).

На начальном этапе логопед выбирала наименее сложные для выполнения задания (артикуляционная гимнастика и автоматизация уже имеющегося в речи звука Р). Постепенно Витя привык следовать расписанию, стал реже просить перерыв. Задания стали усложняться, увеличилось их количество, но в конце занятия неизменно следовала любимая мальчиком игра. На



Рис. 2.



Рис. 3.



Рис. 4.

рисунках 3, 4 приведены примеры визуальных расписаний занятий с Витей.

### Результат

В результате введения визуального расписания ребенок перестал вскакивать

с места, отвлекаться на игрушки, спорить из-за последовательности выполняемых заданий, то есть нежелательное поведение, препятствующее реализации коррекционных логопедических задач, было устранено. ■

### Introduction of visual schedule in order to eliminate unwanted behaviors during speech therapy sessions with a child with ASD

**L.I. Vlasova,**  
speech therapist of the Center for Psychological, Medical and Social Support to Children and Adolescents of the Moscow State University of Psychology and Education  
*fefo4kalv@mail.ru*

Introduction of visual schedule during speech therapy sessions with a child with autism spectrum disorder turns out to be effective method for elimination of unwanted behaviors.

**Key words:** autism spectrum disorders, unwanted behavior, visual schedule.

# Центру психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МГППУ — 20 лет!

## Специалисты о Центре

- 1 Представьтесь, назовите Вашу специальность, и как давно Вы работаете в Центре?
- 2 Вы учите детей с аутизмом. А чему они научили Вас?
- 3 Какой момент из Вашей работы запомнился Вам больше всего?



1 Здравствуйте, меня зовут Людмила Игоревна Власова. Я — логопед. Работаю в Центре с 2010 года.

2 Дети научили меня терпению. Без него невозможно достичь каких бы то ни было позитивных результатов в коррекции.

Еще я стала ценить даже небольшие успехи моих учеников. Мне вспоминается фраза, которую произнес астронавт Нил Армстронг, впервые прогулявшись по Луне: «Это — маленький шаг для человека, но огромный — для всего человечества». Со стороны кажется, что ребенок с аутизмом всего лишь научился смотреть в глаза собеседнику или начал называть предметы на карточках, но на самом деле для него это огромный успех, стоивший зачастую невероятных усилий и сопровождавшийся длительной подготовкой, сравнимиыми с полетом космонавта на Луну.

3 Конечно, запоминается лучше наиболее эмоциональное, чего достигаяешь, преодолевая различные препятствия.

Я очень хорошо запомнила одного из первых учеников, посещавших мои занятия в первый год работы в Центре. Я помню, как он зашел в кабинет после небольшого отсутствия по болезни и с улыбкой протянул мне новую игрушку, предлагая поиграть. Для меня это был очень эмоциональный момент, потому что в течение нескольких месяцев до этого мальчик отказывался идти на контакт. Лишь благодаря систематической кропотливой работе, сотрудничеству на занятиях мамы мальчика, нам вместе удалось добиться этой улыбки. Именно эти сияющие глаза, эта улыбка и протянутая игрушка — то, ради чего стоит работать.

1 Козорез Анастасия Ивановна, педагог-психолог, работаю в Центре с 1999 года.

2 Я научилась ожиданию и терпению, видеть даже малейшие успехи, верить в успех, находить множество решений для одной задачи.

3 Я работала с мальчиком, который не умел разговаривать, отказывался от занятий и проявлял агрессию по отношению к другим людям. Все мои методы и приемы с ним не работали. Я отчаялась. В тот момент у меня была возможность поменять полностью сферу своей деятельности. На семинаре в МГППУ я узнала про метод поддерживающей коммуникации и решила его попробовать с этим мальчиком. И этот метод сработал. У нас появилось средство коммуникации, что дало сильнейший толчок его обучению. Ушла агрессия, появился интерес к занятиям. Мне открылся богатый и интересный мир этого ребенка. Этот случай оставил меня в профессии.



## Специалисты о Центре



**1** Солдатенкова Елена Николаевна, педагог-психолог высшей аттестационной категории, руководитель практики студентов третьего курса факультета Клинической и специальной психологии МГППУ. В Центре больше 10 лет.

**2** «Устанавливать друг к другу мосты»: видеть и понимать Другого, не подстраивать под себя. Шлифуя ребенка в достижении иллюзорных результатов, мы забываем, что он не наша копия и не должен соответствовать прописанным кем-то идеалам.

«Не давать ребенку нашу истину, но развивать истину его.»

**3** Однажды, проходя мимо кабинета логопеда, наш воспитанник сказал: «А почему в расписании занятий указаны только фамилии? У детей что, нет имен?», — по-моему, без комментариев.

И конечно, можно припомнить много ситуаций, когда планомерно организованная работа давала свои плоды: гордость родителей за себя и за ребенка, какая-то особенная мудрость и жизнестойкость, открытость к окружающим.

И особое уважение вызывает труд самих ребятшек. Помню трудовые будни каждого, их радость преодоления, радость от того, что ОНИ МОГУТ, что ИХ ПОНИМАЮТ, что МЫ ВМЕСТЕ.

**1** Меня зовут Анна Панкратова, я — логопед. В Центре работаю уже шесть лет.

**2** На вопрос, чему меня научили дети с аутизмом, довольно сложно ответить в нескольких словах. Каждое занятие с такими детишками — это всякий раз какие-то новые открытия, идеи, наблюдения, какой-то новый опыт.

Пожалуй, можно сказать, что именно в этом и заключается для меня самый главный урок: всегда быть открытым миру, всем сердцем проживать происходящее вокруг, быть внимательной к любым мелочам, уметь увидеть необычное в обыденном, смотреть на привычные вещи под новым углом, быть готовым к любым изменениям, потому что именно так жизнь становится по-настоящему наполненной и радостной.

**3** За много лет моей работы с детьми накопилось немало ярких, необычных, запоминающихся моментов, и выбрать лишь один из них оказалось довольно трудной задачей, потому что все они были очень интересны и, безусловно, достойны внимания.

После долгих раздумий я решила поделиться тем, что рассказала мне мама одного моего ученика, потому что эти слова, несомненно, могут быть сказаны не только про него одного, но и про любого ребенка с аутизмом.

С мальчиком, о котором идет речь, я занималась в течение года в группе подготовки к школе. Это был добрый, умный и очень жизнерадостный ребенок с расстройством аутистического спектра, у которого были определенные поведенческие трудности. Преодолевал он их достаточно успешно, в первую очередь благодаря колоссальному труду и поддержке своей мамы, изумительной женщины, вложившей в развитие сына все свои силы и сделавшей для него больше, чем кто-либо мог себе представить.

Мальчик успешно поступил в первый класс школы Центра и успешно его закончил, перейдя во второй класс и получив много хороших отзывов от учителей, и вот, уже в самом конце первого учебного года, подустав, разбаловался сверх всякой меры, на что мама, расстроившись, сказала ему: «Что ж у тебя за характер такой!». И в ответ услышала от сына: «Мам, это не характер, это у меня ПРИРОДА такая!».



## Специалисты о Центре

❶ Панфёрова Оксана Сергеевна, педагог-психолог, 7 лет в Центре.

❷ Быть честным перед самим собой, быть терпеливым, быть внимательным.

❸ А) Когда ребенок в 8 лет произнес на занятии свои первые слова

Б) Когда ребенок, после полутора лет работы над формированием зрительно-моторной координации (навыка управлять компьютерной мышкой), наконец-то, его продемонстрировал.



❶ Хаустов Артур Валерьевич, методист, учитель-дефектолог. В Центре работаю 12 лет.

❷ Научили и продолжают учить целеустремленности, терпению, «гибкости» и доброте.

❸ Больше всего запоминаются ответные улыбки детей, с которыми я работаю.

Ко мне на занятия ходил мальчик с РАС и с очень серьезным недоразвитием речи. Когда он пытался что-то сказать, его было очень трудно понять. Вместо членораздельных слов он выкрикивал что-то неразборчивое. Окружающие практически не понимали его. У него часто появлялось на лице страдальческое выражение. Мне казалось, что он страдает от того, что его не понимают. Вместе с выкрикиваниями часто проявлялось нежелательное поведение. Например, он ломал и разбрасывал игрушки, находящиеся в кабинете. После замечания он прекращал это делать, но в следующий раз все повторялось снова. Было понятно, что подобным образом он пытался привлечь к себе внимание.

На занятиях я уделял ему и его интересам много внимания. Мы много играли в интересные для него игры. Когда он что-то выкрикивал, я пытался понять его. После нескольких выкрикиваний он затихал. Похоже было, что он теряет надежду на то, что его поймут. Но я поддерживал его, просил его снова повторить. Когда мне удавалось его понять, он радостно выкрикивал: да! да! да! Со временем я стал понимать его все лучше и лучше. А наша совместная работа привела к тому, что для объяснения своих мыслей он стал использовать рисунки и жесты. Спустя некоторое время он начал использовать и письменную речь. Наше взаимопонимание приносило нам обоим огромную радость! Постепенно у него уменьшились проявления нежелательного поведения. Теперь в нем практически не было надобности: мальчик получал необходимое ему внимание, внимание к его интересам и понимание! Он перестал никнуть, когда его не понимали, и стал проявлять настойчивость, объясняя свои желания и делясь интересами.

С тех пор прошло много времени... Мальчик окончил начальную школу. Речь у него, по-прежнему, сильно нарушена. Периодически возникает страдание на лице, когда он не может что-то объяснить.

НО! теперь у него есть способы объяснить то, что его волнует. Он может настойчиво объяснить то, что ему нужно, и ГЛАВНОЕ: у него есть ОГРОМНОЕ ЖЕЛАНИЕ ОБЩАТЬСЯ, и он испытывает РАДОСТЬ ОТ этого ОБЩЕНИЯ!!!

Вряд ли я когда-нибудь смогу забыть радость ребенка, которого начали понимать!

## Специалисты о Центре



**1** Феррои Людмила Мамедовна, учитель дефектолог/логопед, Работаю в Центре с момента открытия. 19 лет 8 мес.

**2,3** Моя воспитанница Рая заметно отставала от других детей во всем: не могла связать двух слов, спотыкалась на простейших заданиях, кричала и плакала, мешая всем заниматься, да и, казалось, приезжала в Центр с одной целью — полистать журналы, параллельно пуская мыльные пузыри, в «штыки» воспринимая все попытки оторвать ее от этих интереснейших дел. Диалога не было в принципе, Рая пересказывала куски из просмотренных телепередач, если же и проявляла интерес к другим детям, то только трогала их волосы или изучала детали одежды. Но в то же время ей хотелось и в группу, лишь бы от нее ничего не требовали. Дети на нее тоже не обращали внимания. Но однажды Рая в корне изменила жизнь группы, листая свои очередные журналы, несколько раз подряд она произнесла очень интересную фразу: «Оранжевое море!», «Оранжевое море!»

Мимо пробежал мальчик Леня, услышав эту фразу, остановился и продолжил: «Оранжевое солнце!» Раю это заинтересовало, и она в ответ произнесла еще одну фразу: «Оранжевая мама!» К Рае подбежали все взрослые и дети и запели песню про «Оранжевое небо». Таким образом Рае удалось сплотить весь мужской

коллектив, так как Рая была единственной девочкой в группе. Без дополнительного обучения, благодаря ее «оранжевой» фразе, она просто стала купаться во всеобщем внимании.

Постепенно она стала пытаться разговаривать с другими детьми, у нее сформировалось понятие «друг», появилось чувство ответственности перед окружающими — не сделать больно, не обидеть. Ее стало можно о чем-то попросить — принести, передать, переставить.

Все, как обычно, вместе составляли план занятий, и Рая, которая раньше с трудом держала карандаш в руке, увлеченно выполняет свою часть. Все по очереди писали слова, по одной букве каждый. И наша Рая, которая раньше поднимала крик от более простых заданий, не может дождаться своей очереди, пытается написать не одну букву, а сразу несколько — потрясающе! Не может быть! Мне трудно в это поверить... Как и в то, что Рая стала с легкостью заниматься на компьютере, ловко пользуясь мышью, сама выполняет задания в детских развивающих программах, а имя свое пишет, даже не глядя на клавиши. А недавно в исследовательских целях наделала такого, что опытные компьютерщики хором сказали, что никакой ребенок на это не способен! А она может! Ура!!!

Главное ведь общение, контакты между людьми. Можно научить ребенка читать, писать и считать, но если при этом он не научится сопереживать другим людям, если не ощутит себя частью хоть небольшого, но коллектива, то все его навыки так и останутся при нем, по сути никому не нужные, и он не сможет их применить. Таким образом наша Рая сумела сделать мир в группе цветным, ярким и оранжевым. Она научила нас специалистов, родителей и своих друзей наслаждаться ее обществом, просто радоваться общению, получать удовольствие и воспринимать удовольствие от общения как самоцель. Спасибо Рае.....





ЗАГУМЕННАЯ О.В.  
ВЫСКОРКО Н.В.

# Я УЧУСЬ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ\*

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ



Рабочая тетрадь  
Часть 1

Художник — Выскорко Н.В.

*I'm learning to retell*

O.V. Zagumennaya, N.V. Vyskorko

Methodological manual. Workbook. Part one. Continuation.

---

\* Продолжение. Начало см. в №№ 1–4, 2012 г., №№ 1,2, 2013 г., № 1, 2, 2014 г.

## 1. Прочитай текст:

### НА ПЛОЩАДКЕ.

Дима пошёл гулять на площадку.  
На площадке есть горка, качели, песочница.  
В песочнице играла Маша.  
Она делала куличики.  
У Маши были конфеты.  
Конфетами Маша угостила Диму.  
Диме очень понравились конфеты!  
Он сказал Маше: «Спасибо!»

**!** Если ребёнок не умеет читать, текст читает взрослый.

## 2. Ответь на вопросы по тексту:

- 1) Куда пошёл гулять Дима?
- 2) Что есть на площадке?
- 3) Кто играл в песочнице?
- 4) Что она делала?
- 5) Что было у Маши?
- 6) Кого Маша угостила конфетами?
- 7) Диме понравились конфеты?
- 8) Что он сказал Маше?

**!** После того как ребенок ответил на вопрос, на стол выкладывается соответствующая картинка из Приложения 1. Если ребенок затрудняется при ответе на вопрос, можно сразу положить перед ним картинку в качестве подсказки.

### 3. Исправь ошибку.

**!** Когда ребенок справится с заданием № 2, предложите ему закрыть глаза и переставьте картинки местами. После того как он откроет глаза, спросите, все ли правильно. Попросите его исправить ошибку и поставить картинку в нужном порядке. При этом в качестве подсказки можно читать ему предложения из текста. Играть можно несколько раз.

### 4. Прочитай предложения, вставь вместо картинок слова (см. Приложение 2).

**!** Если ребёнок не умеет читать, взрослый читает предложение, делая паузу в том месте, где нарисована картинка.

### 5. Напиши в квадратиках номера и прочитай предложения в нужном порядке:

- В песочнице играла Маша.
- Диме очень понравились конфеты!
- Дима пошёл гулять на площадку.
- Конфетами Маша угостила Диму.
- Она делала куличики.
- Он сказал Маше: «Спасибо!»
- У Маши были конфеты.
- На площадке есть горка, качели, песочница.

**!** Предложите ребёнку найти первое предложение и поставить в квадратике цифру 1, затем второе и т. д.

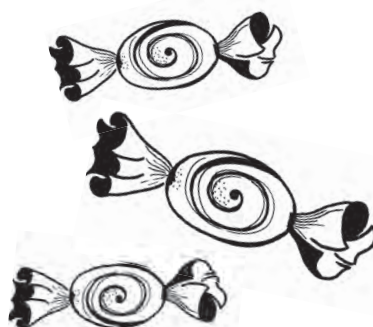
### 6. Составь предложения из слов, начиная с выделенного слова (см. Приложение 3).

### 7. Перескажи текст по опорным картинкам (см. Приложение 1).

**!** Задания №№ 5 и 6 подходят только для детей, которые умеют читать.

## Приложение 1





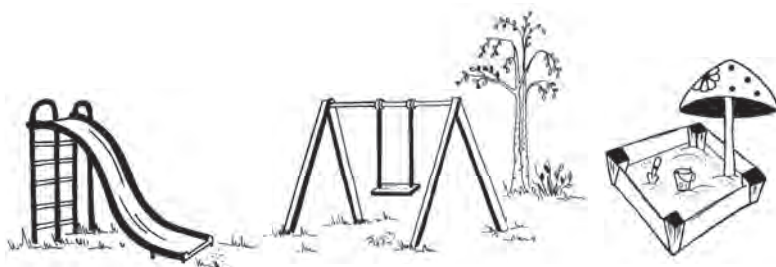
«СПАСИБО!»

## Приложение 2

Дима пошёл гулять на



На площадке есть



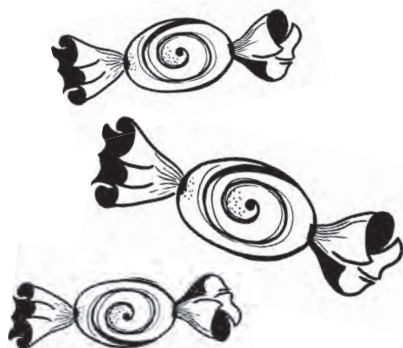
В песочнице играла



Она делала



У Маши были



Конфетами Маша угостила



очень понравились



Он сказал Маше «СПАСИБО!»

## Приложение 3

- ! Разрежьте текст на предложения. Приклейте отдельные слова к нужным предложениям (у Вас должны получиться целые предложения). Предложите ребенку прочитать предложение. Затем на его глазах разрежьте каждое предложение на отдельные слова (предлоги можно не отделять) и перемешайте их. Предложите ребенку заново сложить предложение из слов и прочитать, что у него получилось. Можно приклеивать слова в правильном порядке на отдельном листе бумаги, чтобы получился целый текст.

<b>Дима</b> пошёл гулять на площадку
На площадке есть горка, качели, песочница
В песочнице играла Маша
Она делала куличики
У Маши были конфеты
Конфетами Маша угостила Диму
Диме очень понравились конфеты
Он сказал Маше Спасибо!»



# Центру психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МГППУ – 20 лет!

## Родители о Центре

Когда моему сыну было 7 лет, мы стали посещать занятия на Кашенкином Луге. Замечательные психологи Прохорова Ольга Александровна и Дарья Григорьевна Климась помогли мне вырастить сына уверенным и умным парнем. Об учителе музыки Беляевой Елене Александровне я вспоминаю с особенной благодарностью: она не только занималась с сыном музыкой, но также помогла мне развивать в сыне художественный вкус. Теперь, в 14 лет, он с удовольствием слушает классическую музыку и смотрит хорошие фильмы, а это – редкость для подростков.

На групповых занятиях матерей, имеющих детей с аутизмом, которые мастерски вела Ирина Александровна Костина, я познакомилась с женщинами, которые могут делать для своих сыновей и для семей значительно больше, чем, казалось, это возможно, чтобы упрочить их шансы на достойную жизнь в обществе. Теперь у меня подруги, которым не надо объяснять, что значит растить ребенка с аутизмом, и которые могут служить примером для многих и многих матерей здоровых ребят.

От души желаю нашему центру еще 20 и 20 лет активной жизни, его руководителям и педагогам – здоровья и крепкой уверенности в том, что без их труда у наших детей не так много возможностей найти свое место в жизни.

И.В. Карпенко



Удивительно, что нашему центру исполняется 20 лет. Казалось, недавно мы отмечали его десятилетие.

Я привела своего сына на Кашенкин Луг к Татьяне и Сергею Морозовым, когда ему не было еще 4-х лет. И вот сыну почти 18, он учится в Университете печати им. Ивана Федорова, а журналу «Аутизм и нарушения развития», где я редактор, уже 12 лет. Я помню всех директоров центра, с уважением вспоминаю Владимира Николаевича Касаткина и Игоря Анатольевича Савченко. Мне повезло, что давно-давно я привела своего маленького мальчика к Морозовым, и только высокий профессионализм Татьяны Ивановны помог рассмотреть в моем удивительном сыне черты аутизма. Хорошо, что сейчас центром руководит женщина: очень заметно добавилось порядка и деятельного оживления.

Я помню и с любовью и уважением вспоминаю всех педагогов сына, первого психолога – Ольгу Александровну Калену, он и я переписываемся с Элиной Леонидовной Федотовой, Александрой Дмитриевной Мар, дружим с Еленой Александровной Беляевой, привившей членам нашей семьи стремление к порядку и любовь к музыке.

Желаю всем нашим специалистам, а особенно, руководителям, крепкого здоровья: впереди серьезные задачи по выполнению миссии центра, а путь, хоть и интересный, но – нелегкий.

Садикова И.В.

## Родители о Центре

По нашему мнению, руководству Центра удалось собрать в его стенах коллектив высокопрофессиональных логопедов, психологов и специалистов других профессий, необходимых для лечения, развития, реабилитации и подготовки к более или менее самостоятельной жизни детей, по разным причинам не способных к адаптации в современном обществе и мире без посторонней помощи.

За несколько лет посещения с нашим ребенком Центра на улице Кошенкин Луг мы смогли убедиться, что сотрудники Центра — настоящие профессионалы и замечательные люди, очень ответственно и неформально относящиеся к профессиональным обязанностям, а главное — к своим маленьким подопечным.

Нам очень нравится устойчивая атмосфера доброжелательности в Центре и деликатное отношение его сотрудников к чувствам больных детей и их родителей. Как это ни прискорбно, такое бережное и внимательное отношение к людям, испытывающим постоянный стресс, связанный с постигшим их несчастьем, даже среди сотрудников специализированных учреждений встречается далеко не всегда.

Очень хорошее впечатление производит стремление сотрудников Центра макси-

мально деликатно, но при этом настойчиво вовлекать родителей маленьких посетителей Центра в обучение и развитие своих детей вместе со специалистами по методикам, разработанным в Центре. То, как это делается в Центре, также, увы, не является правилом для всех специализированных учреждений, работающих с больными детьми.

При общении с сотрудниками Центра, работающими с нашим ребенком, мы видим, что сотрудники, кроме использования собственного многолетнего опыта работы, используют современный отечественный и зарубежный опыт, постоянно повышают свой профессиональный уровень, знакомясь с новейшими разработками и публикациями в своих областях деятельности. Судя по всему, это объясняется не только личным стремлением сотрудников, но и сознательной и последовательно проводимой политикой руководства Центра.

Мы возлагаем большие надежды на занятия нашего ребенка в Центре и надеемся, что при доброжелательном, деятельном и профессиональном участии сотрудников Центра нашей семье удастся помочь сыну лучше понимать окружающий его мир, общаться с людьми, жить более полной и интересной жизнью.

Родитель

Столкнувшись с проблемами нашего малыша, нашей семье стало понятно, что всей нашей любви и заботы недостаточно, чтобы помочь ему. И так получилось, что единственным местом, куда удалось попасть для помощи моему сыну, стал Центр «Кашенкин Луг».

В Центре наш малыш, уже третий год, получает все необходимые коррекционные занятия, индивидуальные и групповые, находясь в комфортной и теплой атмосфере.

Благодаря высокому профессионализму, пониманию проблемы аутизма и искреннему участию сотрудников Центра у моего ребенка появилась речь, прошли страхи, он стал себя обслуживать практически полностью, а также значительно улучшилось поведение. И это лишь небольшая часть того хорошего, что произошло в его жизни. Войдя в ритм коррекционных занятий, общаясь со специалистами Центра и находясь в среде родителей таких же детей, горе нашей семьи стало просто некоторыми проблемами, которые решаются.

Желаем сотрудникам Центра такой же успешной работы и надеемся на дальнейшее посещение занятий.

Печенкина Е.