

**КУ ХМАО-Югры
«Нижневарттовская общеобразовательная санаторная
школа»**

**Подготовка к школе
детей
с расстройствами
аутистического спектра**

Из опыта работы

**Н.Е. Гайдушенко,
учитель-дефектолог**

Исследования последних лет свидетельствуют о возрастании и распространенности расстройств аутистического спектра и сходных с ним расстройств, которые составляют в настоящий момент 15-20 детей на 10 000 детского населения (Д. Вольф, Э. Мэш, 2003). Многие годы продолжаются исследования по выявлению причин развития синдрома и уточнению его психологической структуры (L.Kanner, 1943; N. Asperger, 1944; L. Wing, 1976; M. Rutter, 1978; В.М. Башина, 1980, 1999; В.Е. Каган, 1981; К.С. Лебединская, И.Д. Лукашова, СВ. Немировская, 1981; К.С. Лебединская, 1987, 1988; О.С.Никольская, 1985, 1987,1999).

Существуют различные подходы к системе коррекционной помощи и обучению детей с РАС. В западных странах наибольшее распространение получили подходы, основанные на бихевиоральной (поведенческой) терапии, где разработаны различные системы тренинга, направленные на выработку социально-бытовых навыков (O.I.Lovaas, 1981; L.E. McClannahan, P.J. Krantz, 1999; S. Harris, 1995). Подобные методы ограничивают образовательные потребности аутичных детей и их образовательные возможности остаются не реализованными. Те же недостатки имеет и популярная в настоящее время ТЕАССН-программа, основанная на специальной адаптации жизненной и обучающей среды к нуждам аутичного ребенка (E. Shopler, G.Mesibov, 1986; Т. Питере, 2002). На начальном этапе обучения эти подходы оправданы, и должны быть реализованы. Однако, в отечественной традиции, коррекционное обучения основано на идее развития, коррекции пострадавших и направленного формирования психических функций. Эта принципиально иная теоретическая установка ставит перед коррекционным обучением более сложные цели и, в случае с расстройствами аутистического спектра, требует разработанных представлений о психологической структуре расстройства. Поэтому, определение особых образовательных потребностей детей с аутизмом и разработка специального подхода к коррекционному обучению, соответствующего этим потребностям, позволяет подготовить аутичных детей к обучению в условиях школы.

В начале работы с дошкольниками, имеющими РАС, перед дефектологом стояли следующие задачи:

- сформировать предпосылки учебного поведения у детей РАС;
- сформировать графомоторные навыки.

Решение этих задач конкретизировалось и уточнялось при определении **последовательности и содержания работы**, ее основных этапов.

Организация учебного поведения – неотъемлемая часть коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения развития. Но ни с одной категорией детей учителю-дефектологу не приходится работать так продолжительно над решением этой проблемы, как с детьми, страдающими аутизмом. Нарушения формирования эмоциональной сферы при аутизме, которое проявляется в неприятии контакта, стереотипности поведения, особой ранимости и страхах, в агрессивности и негативизме, приводит к особым трудностям произвольного сосредоточения такого ребенка, особой сложности организации его поведения. Исходя из этого, первый этап коррекционного обучения стало **формирование предпосылок учебного поведения**.

На данном этапе решаются следующие задачи:

- установление контакта педагога с ребенком и формирование у него адекватного отношения к педагогу;
- формирование учебной мотивации;
- развитие у ребенка навыков организации собственного внимания и поведения в учебной ситуации.

Первый этап работы предполагает индивидуальные занятия, и, в зависимости от состояния ребёнка, бывает разной продолжительности. При более тяжелых вариантах расстройств аутистического спектра длительность этой стадии работы возрастает. Так, с детьми 2 группы аутизма, этап занимает 6 месяцев, при 3 и 4 группах подобная работа длится 2-4 месяца.

Установление контакта с ребенком и формирование у него адекватного отношения к педагогу.

Сбор информации о ребенке осуществляется до установления контакта с ребенком в ходе бесед с родителями и родственниками ребенка. В ходе беседы выясняются интересы и предпочтения ребенка: любимые книги, сказочные персонажи, игры, игрушки, чем ребенок любит заниматься со взрослым, в какой обстановке привык заниматься дома, как относится ребенок к новым людям и т.д. Такие сведения необходимы, чтобы избежать нежелательного поведения ребенка и определить круг поощрений.

Установление контакта в пределах учебной комнаты. Педагог

создает ребенку комфортную и предсказуемую ситуацию знакомства: не проявляет излишней активности, настойчивых требований и замечаний – все это помогает ребенку расслабиться и успокоиться.

Формирование адекватного отношения к педагогу. Как только устанавливается эмоциональный контакт, педагог вводит определенные правила взаимодействия, в том числе и правила обращения к педагогу.

Формирование учебной мотивации.

Формирование познавательной мотивации – длительный процесс.

Используются настольные развивающие игры, занимательные книги, мультфильмы, компьютерные игры. Привлекаются к работе родители, которые параллельно с педагогом расширяют представления ребенка об окружающем мире, побуждают его к освоению новой информации, новых знаний и умений. Необходимо не только заинтересовать информацией, но и рассказывать, как новые знания могут пригодиться в жизни, всегда намечая основную цель – пойти учиться в школу и стать учеником.

Развитие у ребенка стремления «быть учеником». Усилить стремление ребенка быть учеником помогают школьные атрибуты и учебные принадлежности, которые ребенок приносит на занятие. Дома мама с ребенком собирали портфель, обсуждали, что в него необходимо положить. Перед занятием учитель-дефектолог помогает ребенку подготовить нужные принадлежности. Первые задания должны дать возможность ощутить ребенку свою успешность.

Целенаправленное формирование адекватного отношения к оценке. На первых порах используется система поощрений в виде игрушек, занятий по желанию или любимых лакомств, которые ребенок получает за правильно выполненное задание. Иногда поощрением для ребенка становится сюжетная игра, в которую ребенок начал играть до занятий. Как правило, к сюжетной игре ребенка подталкивает сам специалист, например, построить из модулей крепость, в которой можно жить, приглашать гостей и т.д. Постепенно система материальных подкреплений заменяется словесной: похвалой, положительной оценкой родственников, педагога. Также надо отметить, что с развитием мотивации у ребенка уже само занятие и продукт его деятельности становится положительным поощрением – рисование, лепка и др. превращаются

в награду для ребенка.

Развитие у ребенка навыков организации собственного внимания и поведения в учебной ситуации.

Главная проблема аутичного ребёнка – несформированность произвольного внимания, невозможность произвольной организации собственного поведения. Часто бывает, что ребенка можно заинтересовать учебным материалом, но за столом он не сдерживается и начинает бегать по учебной комнате. В результате – низкая продуктивность, и к школьному возрасту учебное поведение не формируется. Используются все коррекционные методы, в том числе направленные на особую организацию учебной среды.

1. Структурирование пространства учебной комнаты. Учебная комната должна быть разделена на зоны – учебную, игровую, зону отдыха. Учебная зона – это рабочее место ребенка, расположенное у доски. У ребенка должно быть свое постоянное место, у педагога – свое. С одной стороны ребенка должна стоять тумба с выдвижными ящиками для учебного материала или контейнер, из которого достается, а потом убирается учебный материал. Тумба или контейнер должны находиться рядом со столом, чтобы педагог не вставал и не уходил от ребенка во время занятия. *В школе изготовлены специально оборудованные рабочие столы для детей с аутизмом. Передняя и две боковые стенки отделяют ребенка от окружающей среды и звуков, чтобы он не отвлекался на раздражители. Использование такого рабочего стола минимизирует визуальные отвлекающие факторы, так как у аутистов хорошо развито периферийное зрение – они лучше видят, что находится вокруг, нежели то, что перед собой. Справа к столу прикреплена тумба с выдвижными ящичками для пособий.* Доска – это тоже рабочее место ребенка. Ребенок должен знать, что на доске он выполняет ряд учебных заданий. Доска расположена недалеко от стола, чтобы ребенок мог воспринимать визуальную информацию.

Существенную помощь в работе с детьми-аутистами оказывают визуальные методы: в первую очередь, это касается визуальных расписаний, карточек, иллюстрирующих задания, карточек-поощрений, таблиц, схем, алгоритмов.

Визуализация учебной информации – это любые наглядные предметы, которые способствуют коммуникации или предоставляют ребенку учебную информацию.

Пространство учебного кабинета организовано так, чтобы каждое занятие сопровождалось адаптированными наглядными материалами.

Как правило, внимание дошкольников больше привлекают те наглядные материалы, в создании которых они **сами принимали участие**. Это также эффективный метод усвоения и закрепления учебного материала.

Из-за несформированности произвольного внимания ребенок с аутизмом в начале обучения сосредотачивается на задании с трудом и на непродолжительное время, а затем начинает отвлекаться, смотреть по сторонам. Но, даже отвлекаясь, ребенок может непроизвольно «считывать» учебную информацию с доски. Поэтому необходимую «зрительную поддержку» педагог располагает на доске, дублируя часть заданий, выполняемых ребёнком за столом.

В целом, пространство учебной комнаты организуется так, чтобы упорядочить поведение аутичного ребенка во время занятия.

2. *Формирование привычки работать за столом.* В начале занятия ребенок с педагогом в определенном порядке готовит учебные принадлежности, в конце – убирает. Такой ритуал, отмечающий **начало** и **окончание** занятия становился хорошей привычкой, помогает ребенку настроиться на учебу и приучает заниматься, сидя за столом. Необходимо ребенку помочь найти удобную позу за столом. Дома ребенок должен соблюдать такой же ритуал при выполнении заданий или игр за столом. Кроме того, необходимо следить за позой во время работы за столом, то есть формировать у ребенка "позу ученика".

3. *Развитие умения фиксировать внимание на учебном материале и выполнять инструкции педагога.* Работа начинается с освоения ребенком указательного жеста, который является незаменимым при восприятии учебного материала. Указательный жест помогает удерживать внимание ребенка на учебном материале, и необходим в дальнейшем при обучении чтению. Далее осваиваются простые инструкции: "подай", "возьми", "открой", "достань", "убери". Выполнение таких инструкций отрабатывается только на учебном материале: карточки лото (*лото для детей с РАС изготавливается специально: на начальном этапе – лото с фото членов семьи ребенка, далее – карточки-действия ребенка, карточки-фото детей группы, зашумленные карточки с фото детей*), фотографии ребенка. После

этого изучается инструкция "читай", но не для обучения чтению, а для организации произвольного внимания и поведения ребенка за учебным столом. Например, можно использовать фотографию из семейного альбома (фото мамы), снизу фотографии пишется в клеточках имя мамы, ребенок накладывает на буквы в слове буквы из "Кассы букв". Далее, предлагается ребенку три фотографии с заданием «Выбери ту, с которой будешь работать». Ребенок выбирает фотографию, над ней написано слово, а снизу клеточки, в которые ребенок списывает это слово. Карточки с подписями – необходимый и удобный материал, с помощью которого легче всего сконцентрировать внимание аутичного ребенка. Визуальный метод, который используется в работе с аутичными детьми, учитывает особенности восприятия ребенка с аутизмом, он лучше воспринимает информацию зрительного характера. Поэтому все инструкции, предложенные в визуальной форме, для аутичных детей более эффективны, чем слуховые.

4. *Усвоение последовательности выполнения заданий на занятии.* Каждое занятие с детьми-аутистами начинается с составления расписания занятия (этапов), которое сообщает ему, какие этапы будут проводиться и в какой последовательности, помогают понять требования педагога, учат самостоятельно принимать решения и выполнять задания. В визуальном расписании обязательно учитывается переменка. Когда ребенок выполнил очередное задание, он убирает карточку из расписания. С помощью этого приема ребенок получает наглядное представление о том, сколько и каких заданий он выполнил и сколько еще осталось. Визуализированные расписания важны для детей с аутизмом по следующим причинам:

- ✓ Снижают уровень тревожности у аутичных детей и, следовательно, частоту поведенческих проблем посредством высокого уровня предсказуемости происходящего для детей;

- ✓ Проясняют, какой вид деятельности происходит в определенный период времени (например, переменка после занятия), а также готовят детей с аутизмом к возможным изменениям;

- ✓ Помогают преодолеть сложности, являющиеся результатом слабой последовательной памяти, и организовать время ребенка;

- ✓ Помогают детям с языковыми проблемами понять требования учителя;

✓Повышают мотивацию ребенка выполнить до конца менее привлекательные задания, перемежая их с более привлекательными для него видами деятельности, включенными в визуализированное расписание.

Расписание организуется в формате «сверху вниз», с возможностью для ребенка отметить, что определенный вид деятельности начат и закончен.

В каждый конкретный момент времени перед учеником представлены два пункта расписания – «сначала», «потом», чтобы он понимал, что виды деятельности следуют друг за другом, а не каждый сам по себе.

Привыкая работать по расписанию, ребенок четко усваивает временную последовательность занятия. Как только ребенок начинает усваивать последовательность, специалист задает вопрос: «Что у тебя будет в начале занятия, что потом, что дальше?». Такая работа продолжает усваиваться ребенком в домашних условиях: в качестве обязательной домашней работы планируется его время, также составляется вместе с ребенком визуальное расписание на весь предстоящий день.

Еще на начальном этапе – сбора информации о ребенке – дефектолог просит родителей фотографировать ребенка в течение дня в разных режимных моментах, сделать снимки и подписи к ним: «Я просыпаюсь», «Я иду в бассейн», «Я занимаюсь в школе» и т.д. Накануне предстоящего дня, вечером, родитель с ребенком выбирают то, что будет завтра и составляют расписание дня. Таким образом, начинаем формировать понятия «сегодня», «завтра», «вчера».

Второй этап работы – **формирование графомоторных навыков.**

По формированию графомоторных навыков проводится специальная работа.

Для усвоения школьной программы огромное значение имеет сформированность графомоторных навыков. У нейротипичных детей основы этих навыков формируются спонтанно, в школе они только совершенствуются. У детей с аутизмом спонтанного формирования не происходит и к началу обучения в школе они не умеют даже держать карандаш в руках и НАУЧИТЬ их этому очень трудно. Поэтому одной из первостепенных задач в процессе обучения младших школьников является преодоление трудностей овладения графомоторными

навыками.

Для укрепления мышц кисти руки и повышения интереса к учебной деятельности учитель-дефектолог старается учитывать каждую мелочь: широко используются приёмы су-джок терапии; приспособления, которые помогают детям анатомически удобно и правильно удерживать пишущий инструмент при письме, используются рамки с подсветкой, на которых ребенок с удовольствием пишет. Большой интерес у детей с расстройствами аутистического спектра вызывает игра на синтезаторе с регулируемой громкостью. С помощью синтезатора, решается сразу несколько психологических и коррекционных задач. Во-первых, регуляция громкости помогает детям с расстройствами аутистического спектра преодолевать трудности восприятия громкого звука. Во-вторых, развивается тактильно-кинестическая чувствительность и мелкая моторика рук. В-третьих, прививается интерес к музыке.

Основная помощь взрослого состоит в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения, т. е., попросту говоря, мы манипулируем его руками: вкладываем кисточку или карандаш в руку и ею рисуем или пишем; поддерживаем и направляем обе руки на занятии лепкой, аппликацией и т. п.

Этот вид помощи является наиболее адекватным и из-за характерных для аутичных детей сложностей произвольного сосредоточения, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение ими задания по образцу, по подражанию. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, физическая поддержка его руки должна уменьшаться: взрослый уже не держит кисть руки ребенка, не водит всей рукой, а, например, только поддерживает локоть.

Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть держали или просто дотронулись до него для того, чтобы он мог «включиться» и начать выполнять задание.

Работа в обычных прописях достаточно монотонна, и, чтобы ребенок не воспринимал ее как скучную рутину, необходимо стремиться, по возможности, придать тренировочным упражнениям эмоциональный смысл, выбирать те из них, которые можно обыграть, связать с забавным сюжетом. Например, в начале линии педагог

рисует мышку, а в конце её домик - норку, и ребенок, проводя линию, «помогает мышке найти дорогу к норке». Кроме того, важно, чтобы ребенок не воспринимал графические элементы только как абстрактные линии и штрихи, поэтому нужно стремиться привязать все задания к его житейскому опыту. Так, отрабатывая с ребенком волнистые линии, мы говорим ему о том, что у него получаются «волны, как на море»; осваивая зигзаги, комментируем, что «строим аккуратный заборчик, такой же, как у бабушки на даче».

Чем больше ребенок тренируется, чем лучше справляется с заданиями, тем увлекательнее для него становится процесс подготовки к письму. Учитывая это, была разработана рабочая тетрадь. Задания в тетради построены в порядке нарастающей сложности, и их необходимо осваивать по порядку, а не с «интересного места». Отрабатыв моторное умение на более простом задании, ребёнок легче осваивает более сложные по написанию элементы.

Чтобы занятия с использованием тетради были результативными, необходимо выполнять следующие условия:

- сначала всегда следует ориентироваться на интересы и пристрастия ребенка, пытаться обыграть, придать эмоциональный смысл тому, что мы делаем;
- использовать сюжетный комментарий, что помогает более длительное время удерживать внимание ребенка на задании;
- нужно обязательно эмоционально поощрять ребенка, говорить, что с каждым разом у него получается все лучше, ставить его работу «на выставку, чтобы все полюбовались» или дарить ее маме.

Формирование графомоторных навыков строится в определенной последовательности:

I этап - Освоение произвольных графических движений.

- Раскрашивание ладоней ребенка и выполнение отпечатков рук;
- Рисование пальцами (красками для рук, глиной);
- Закрашивание руками простых контуров;
- Заполнение контуров кусочками пластилина, гофрированной бумаги, цветной бумаги;
- Выкладывание рисунков из фасоли на пластилине;
- Выполнение цветных композиций при помощи следов от мелков различной формы (прямоугольные, круглого и

квадратного сечения, постепенно мелки по форме приближаются к форме карандаша);

- Выполнение элементарных коллажей;

На этом этапе важно правильно подобрать темы для совместной работы. Лучше всего опираться на сюжет (если он интересен ребенку). Работая за столом, необходимо обратить внимание за осанкой ребенка: наклон туловища, обе руки лежали на столе, а ноги упирались в пол. Это важно, так как сформированная на первом этапе поза легко закрепляется. Дефектологу необходимо обращать внимание на удержание листа бумаги обеими руками. Каждое занятие необходимо включать упражнение на развитие взаимодействия обеих рук.

Сначала дефектолог предлагает ситуацию, например, нужно нарисовать лес для волшебных птиц. Дефектолог заранее готовит макет рисунков (деревья и кустарники без листьев, трава и т.д.). Дети оставляют пальчиками отпечатки разного цвета.

Для рисования используются восковые мелки круглого или квадратного сечения. Важно, чтобы они легко оставляли яркий след. Сначала мелки могут быть достаточно толстыми, оставляющими широкий след. Постепенно мелки по форме приближаются к форме карандаша. Можно рисовать вертикальные и горизонтальные линии, необходимые по сюжету (дождик, дорога), а затем поиграть с получившимся рисунком (покатать по дороге игрушечный автомобиль). Можно раскрашивать контур внутри пластмассового или картонного трафарета простой формы (цветок, домик).

Аппликации на основе картинок из детских журналов: вырезается любая картинка из журнала (дом, дерево, машина, знакомый персонаж), которая становится центром композиции. Затем вокруг этого центра приклеиваются другие картинки или делаются рисунки. В результате получается законченная картина с интересным сюжетом.

Аппликации из различных видов бумаги (цветная, гофрированная, бархатная и т. п.): можно делать различные композиции, приклеивать маленькие кусочки внутри контура, вводить элементы, состоящие из нескольких деталей (дом – стена с крышей; машина – кузов и колеса и т. п.).

Создание композиций из нескольких одинаковых готовых фигур (бусы, поезд, ёлочка).

II этап - Развитие навыков владения пишущими инструментами.

1. Рисование гуашевыми красками:

- Раскрашивание листов А₃ одним цветом для основы последующих работ (аппликации, рисунка другим цветом);
- Заполнение контуров точками;
- Выполнение замкнутых фигур (круг, овал) и раскрашивание их.

При обучении рисованию красками лучше использовать толстые кисточки, поскольку так легче показать связь между усилиями руки и оставляемым на бумаге отпечатком. Важно сразу формировать определенную последовательность операций: сначала открываем баночку с краской, обмакиваем кисточку в воду, а затем в краску. Необходимо учить ребенка определять, когда нужно добавить краску. В конце – обязательно закрыть баночку и вместе с ребенком убраться кисточку и вылить грязную воду.

Можно рисовать волны для бумажного кораблика, небо и траву, на которую потом приклеиваются наклейки-животные, стволы деревьев (крону которых можно нарисовать блестящим клеем).

На базе сформированных навыков проводится обучение ребенка рисованию мягкими цветными карандашами, правильному захвату карандаша, закрашиванию карандашами внутри контура. Вводятся понятия «верх», «низ», «право», «лево». Изображение должно заполнять весь лист. При обучении учитывается соотношение величин изображений.

2. Рисование карандашами:

- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинных вертикальных;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинных горизонтальных;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной вогнутой дуги;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной выпуклой дуги;
- ✓ Обучение выполнению карандашами замкнутых форм (условных овалов и кругов);
- ✓ Обучение выполнению карандашами небольших полудуг;
- ✓ Обучение выполнению карандашами спиралей разной величины;

Изображения следующего этапа рисуются в тетради в клеточку.

III этап - Развитие добуквенных графических навыков.

1. Рисование простых геометрических форм, включенных в простые предметные картинки;
2. Обучение выполнению серии штрихов, из одной точки;
3. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на линии;
4. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся в одной точке;
5. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся на линии;
6. Обучение выполнению серии штрихов, перечеркивающих две линии;
7. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на одной линии и заканчивающихся на другой (линии параллельны);
8. Обучение выполнению зигзагообразной и волнистой линий между двумя параллельными линиями;
9. Обучение выполнению серии штрихов между двумя криволинейными линиями.

Итак, особые образовательные потребности детей с аутизмом задают собственную логику и последовательность коррекционного обучения. Поэтому невозможно механическое перенесение в работу с аутичными детьми методик, разработанных для детей с другими проблемами развития.

Задается принцип «от смысла - к технике». Это означает, что:

- ❖ весь учебный материал должен быть тесно связан с личным опытом ребенка, с его собственной жизнью и жизнью его семьи;
- ❖ при обучении аутичных детей уделяется внимание и время осмысленности освоения ребенком каждого нового умения при его минимальной технической отработке, что позволяет предотвратить опасность превращения вновь освоенного способа действий в аутистимуляцию (когда приобретенный навык начинает использоваться ребенком механически, неосмысленно, для получения стереотипных ощущений).

Необходимо специально выстраивать коррекционно-развивающую работу по формированию графомоторных навыков и начальных навыков письма – спонтанно, без целенаправленной коррекции, как, например, у нейротипичных детей, такие навыки у дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра, не появляются.

Литература:

1. Заломаева Н.Б. Опыт обучения аутичных детей начальным школьным навыкам // О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребёнок: Пути помощи. Приложения. - М.: Теревинф, 1997.- С. 273-294.
2. Корсунская Б. Д. Методика обучения глухих дошкольников речи. - М.: Просвещение, 1969. -295 с.
3. Корсунская Б. Д. Читаю сам: Кн. для чтения для детей дошк. и мл. шк. Возраста с нарушениями слуха: В 3 кн.~3-е изд.- М.: Прсвещение, 1999.- 173, [1]с.
4. Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л., Королевская Т. К. Дневник событий жизни ребенка: Учебно-методическое пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей.- М.: Экзамен, 2003.- 64 с.
5. Лаврентьева Н. Б. Формирование учебного поведения у аутичных детей-дошкольников // Дефектология. - 2008. - № 4 - С. 52-63.
6. Либлинг М. М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология.- 1998. - № 1.- С. 69-80.
7. Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М, Костин И.А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. -М.: Полиграф сервис, 2003. - 232 с.
8. Никольская О.С. Аффективная сфера как система организации сознания и поведения при нормальном и аномальном развитии: Диссерт. на соискание ученой степени доктора психол. наук. — М., 1999. — 389 с.
- 9.Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В. В.Давыдова, Т. А. Нежновой.- М.: ИНТОР, 1998.- 110, [2] с.