

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ,  
МЕДИКО-СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ  
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL,  
MEDICAL AND SOCIAL ASSISTANCE

## Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС

**Н.Я. Семаго\***,  
Московский государственный психолого-педагогический университет,  
Москва, Россия,  
*natalia-semago@bk.ru*

**Е.А. Соломахина\*\***,  
ГБОУ Гимназия № 1540,  
Москва, Россия,  
*solomahinaea@gmail.com*

В статье рассматриваются основные проблемы, возникающие при обучении и адаптации в среде сверстников детей школьного возраста с расстройствами аутистического спектра. Обосновывается необходимость длительного психолого-педагогического сопровождения аутичного ребенка в образовательной организации. Перечислены основные задачи деятельности специалистов сопровождения — психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, тьютора, социального педагога и координатора по инклюзии (методиста), создающих условия и сопровождающих процесс образования детей с аутистическими расстройствами.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, социальная и образовательная адаптация, инклюзивное образование.

**Для цитаты:**

*Семаго Н.Я., Соломахина Е.А.* Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 1. С. 4–14. doi: 10.17759/autdd.2017150101

\* *Семаго Наталья Яковлевна*, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Научно-методического центра Института проблем инклюзивного образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия, e-mail: *natalia-semago@bk.ru*

\*\* *Соломахина Евгения Александровна*, учитель-дефектолог высшей категории Государственного бюджетного образовательного учреждения «Гимназия № 1540», Москва, Россия, e-mail: *solomahinaea@gmail.com*

Еще пять-семь лет назад трудно было представить, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра будут реально рассматриваться как участники процесса инклюзивного образования, а учителя обычных школ будут запрашивать на курсах повышения квалификации информацию об особенностях РАС. Реальностью на сегодняшний день является то, что во многих школах дети с аутистическими расстройствами обучаются вместе со сверстниками, имеющими другие проблемы, или просто с обычными сверстниками. Но, несмотря на достигнутые в этой сфере успехи, существует много проблем, связанных собственно с социальной и образовательной адаптацией детей с РАС, что и определяет необходимость длительного и специфического психолого-педагогического сопровождения.

Имеющийся на сегодняшний день практический опыт обучения детей с РАС показывает, что для этой категории детей должны быть разработаны и внедрены не только различные модели обучения, позволяющие максимально реализовать право на получение качественного и адекватного возможностей и способностям образования и «высвобождающие» потенциал этих детей, но и целостная система психолого-педагогического сопровождения.

В настоящее время разработаны примерные адаптированные основные образовательные программы для детей с РАС (варианты 8.1; 8.2; 8.3; 8.4), внутри которых «защит» и коррекционный компонент.

Наиболее перспективной формой школьного обучения ребенка с РАС представляется постепенное индивидуально дозированное и специально поддерживаемое включение в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые с его собственными возможностями обучения. Разработанные методы специальной помощи детям с аутистическими расстройствами должны быть максимально использованы в процессе ин-

дивидуальной психолого-педагогической поддержки их инклюзии в группах детей.

Именно поэтому вопросы адекватного адресного психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС сегодня являются крайне актуальными.

*Основными особенностями* детей с РАС, препятствующими их социальной адаптации и обучению в среде сверстников, являются:

- выраженные трудности социально-эмоционального взаимодействия;
- трудности организации собственной деятельности и поведения, поведенческие нарушения, выраженные в разной степени;
- выраженная неравномерность и специфика развития психических функций, специфика развития познавательной деятельности в целом;
- трудности в установлении продуктивного взаимодействия с окружающими;
- необходимость в специально организованном образовательном пространстве, использовании специальных приемов и методов при обучении и психолого-педагогическом сопровождении детей с РАС.

## **Варианты аутистических расстройств**

Детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с аутизмом нарушено развитие средств и навыков коммуникации и социально-эмоциональное развитие. Общими для них являются аффективные проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения. Вместе с тем популяция таких детей, в том числе и в школьном возрасте, чрезвычайно неоднородна. В связи с этим говорят не об аутизме как таковом, а о «линейке» расстройств аутистического спектра.

Ребенок с аутистическим расстройством может быть и автономен, и иметь стойкие

страхи и стереотипии; совсем не пользоваться речью, или пользоваться простыми речевыми штампами, или же иметь богатый словарь и развернутую, не по возрасту сложную фразовую речь. У большинства таких детей диагностируется выраженная неравномерность (или неравномерная недостаточность) в развитии психических функций, существуют также аутичные дети, интеллектуальное развитие которых достаточно трудно оценить за короткое время. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность, — это может быть особая музыкальность, абсолютная грамотность, математические способности и т.п. Кроме того, картина трудностей и возможностей ребенка с аутизмом к школьному возрасту значительно различается в зависимости от того, получал ли он адекватную помощь специалистов, в том числе и врачебную. Вовремя начатая и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет сформировать коммуникативные навыки уже в дошкольном возрасте, но они как бы «ломаются» в новой для ребенка и непредсказуемой школьной ситуации, их необходимо выстраивать заново.

Вследствие неоднородности состава этой категории детей диапазон различий в требуемом уровне и содержании начального (и тем более общего) образования должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех детей. Эти требования и отражены в разделах ФГОС для детей с ОВЗ.

Таким образом, говоря о детях с РАС, мы будем иметь в виду нарушения аффективно-эмоциональной сферы, приводящие к искажению всех пропорций психического развития. В специальной психологии эта категория нарушений относится к различным вариантам *искаженного развития*.

На сегодняшний день выделяются две основные группы искаженного развития:

- искажение преимущественно аффективно-эмоциональной сферы (4 группы раннего детского аутизма, по классификации О.С. Никольской). Эта классифика-

ция основана на авторской модели аффективной организации поведения и сознания [4; 5; 6];

- искажение преимущественно когнитивной сферы (атипичный или процессуальный аутизм).

Совершенно очевидно, что в каждом из вариантов ребенок будет проявлять специфические особенности поведения и развития как аффективной, так и познавательной, и регулятивной сфер. Но при этом в целом можно выделить основные направления деятельности специалистов сопровождения и очертить специфические задачи, стоящие перед ними.

## **Деятельность специалистов, сопровождающих детей с РАС**

### **Деятельность психолога**

Психолог является основным носителем представлений об особых образовательных и социальных потребностях ребенка, он консультирует и сопровождает деятельность других специалистов — учителя, тьютора, логопеда.

Ребенок с РАС в обычной школе имеет огромные трудности именно при социально-эмоциональной адаптации, и поэтому ему необходима специфическая психологическая помощь. Задачи психолога здесь многообразны, перечислим основные:

- формирование границ взаимодействия;
- помощь в организации обучения (в ситуации отсутствия тьюторского сопровождения) — в рамках фронтального обучения;
- формирование коммуникативных навыков в стереотипных ситуациях и их гибкое изменение;
- индивидуальная работа с ребенком, направленная на формирование представлений о себе и других (формирование модели психического);
- формирование функций программирования и контроля;
- работа с семьей и координация ее взаимодействия со специалистами;

- работа со сверстниками ребенка (с классом или мини-группой).

Последняя задача требует разработки методов групповой работы по формированию межличностного взаимодействия, занятий с психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков взаимодействия детей в классе, включая и самого ребенка с РАС.

Именно психолог помогает ребенку в формировании границ коммуникаций, выстраивая простые отношения с детьми и взрослыми с учетом определенных правил поведения, не нарушающих интересов другого человека. Различные, в том числе простые игровые способы и приемы взаимодействия, помогают детям с РАС почувствовать границы взаимодействия и соблюдать определенную дистантность в коммуникациях. Как правило, со взрослыми эти отношения выстраиваются проще.

Лишь после того как такие простые отношения с детьми и учителем станут для ребенка с РАС возможны (в рамках достаточно повторяющихся ситуаций), можно разворачивать работу по формированию навыков взаимодействия и коммуникативных навыков в детской среде в целом. Такая работа предполагает использование в классе методов групповой работы.

Часто у детей с РАС даже простые отношения со сверстниками устанавливаются значительно труднее, чем со взрослыми. Общение не может автоматически налаживаться со временем, и в лучшем случае остается на уровне беготни, которая не только перевозбуждает ребенка, но и вызывает у него дискомфорт и тревогу. Поэтому объем таких контактов с другими детьми должен быть достаточно дозирован, а общение четко организовано в рамках стереотипа урока и перемены. На начальных этапах адаптации очень важно не допустить возникновения конфликтных ситуаций и закрепления негативных эмоциональных реакций у ребенка с РАС. В этот же период должна начинаться работа по развитию у ребенка представлений о себе и о других, в частности, по формированию модели психическо-

го, что предполагает понимание ребенком с РАС того, что другой человек имеет иные, чем у него, мысли, чувства и желания.

Лишь после того как подобные отношения с другими детьми и учителем станут для ребенка возможны (при повторяющихся ситуациях урока или структурированной перемены, похода в столовую или на прогулку), можно постепенно расширять коммуникативные умения ребенка с РАС и переходить к организации взаимодействия детей на различных малоструктурированных мероприятиях — праздниках, экскурсиях и т.п.

Работа психолога с родителями ребенка с РАС строится с учетом понимания тех трудностей, с которыми сталкивается семья, и на понимании специфики конкретного варианта аутистического расстройства. С другой стороны, психолог обсуждает с родителями возможности как основной (в школе), так и дополнительной (вне ее стен) помощи, в том числе и медицинской. В своей работе психолог использует различные психокоррекционные технологии. В ряде случаев целесообразно именно этот вид работы передать специалистам ППМС-центра в рамках сетевого взаимодействия.

### **Деятельность учителя-дефектолога**

Главными задачами учителя-дефектолога при работе с детьми с РАС являются:

1. Создание адекватно организованной среды, которая становится основным способом коррекционного воздействия при работе с ребенком. Стереотипная форма существования для него остается наиболее доступной и обеспечивает снижение беспокойства, страхов, помогает правильно и эффективно организовать и структурировать деятельность. Все пространство необходимо зонировать в соответствии с выполняемыми видами деятельности: зона обучения, игровая зона, зона отдыха и т.п.

2. Организация и визуализация времени. Для детей с РАС очень важна «разметка» времени. Регулярность чередования событий дня, их предсказуемость и планирование предстоящего помогают лучше

понимать начало и окончание какой-либо деятельности. Отсюда им легче переживать то, что было в прошлом, и дожидаться того, что будет в будущем. Здесь широко используются различного вида расписания, инструкции, календари, часы.

3. Структурирование всех видов деятельности. Основное направление работы здесь — это формирование у детей в дошкольном возрасте продуктивной деятельности и навыков взаимодействия и формирование стереотипа учебного поведения в школьном возрасте. При специально организованном обучении ребенку необходимо овладеть многими социальными компетенциями, которыми обычные его сверстники овладевают практически самостоятельно.

Описанные выше задачи будут решаться и другими специалистами школы, в первую очередь педагогом класса, но именно дефектолог организует эту работу в качестве коррекционной и переносит приемы работы в учебную деятельность ребенка.

4. Преодоление неравномерности в развитии. Данная задача решается посредством использования специальных методик и программ, а также применением специальных и специфических методов, способов и приемов обучения (например, альтернативная и облегченная коммуникация, глобальное чтение). При работе необходимо учитывать следующее:

- преобладание наглядных средств представления материала;
- рациональное дозирование информации;
- адекватный возможностям восприятия темп подачи материала;
- использование адаптированных текстов;
- вариативность уровня сложности заданий.

5. Организация режима коммуникативного общения. Особое внимание должно уделяться работе над расширением словарного запаса и развитием понятийной стороны речи. Детям необходимо подробно объяснять смысл заданий, а также то, что от них ожидается. Следует проговаривать с ребенком с РАС все события дня, важные моменты жизни. Коммуникацию необходимо

сделать как можно более конкретной и неотъемлемой частью жизни. Если у ребенка при выполнении задания возникают большие трудности, рекомендуется использовать визуальную поддержку (фотографии, пиктограммы).

6. Сопровождение образовательного процесса. Данный вид деятельности имеет несколько направлений:

а. Составление индивидуального учебного плана. Совместно с другими специалистами службы сопровождения и законными представителями учащегося в начале учебного года разрабатывается индивидуальный план работы. Сроки его реализации могут варьироваться от одного месяца до полугода, но не больше.

б. Мониторинг прогресса учащегося. Это дает возможность регулярно отслеживать динамику достижений ребенка в образовательной и социальной областях и своевременно вносить коррективы в намеченную деятельность. Учителю-дефектологу необходимо заботиться о том, чтобы рекомендации, разработанные школьным консилиумом, соблюдались всеми участниками образовательного процесса.

в. Помощь ребенку в освоении программного материала и ликвидация пробелов.

Этот вид деятельности осуществляется преимущественно на индивидуальных коррекционных занятиях.

г. Освоение учащимся программного материала в индивидуальном режиме или в рамках работы малой группы (при значительных трудностях овладения в классно-урочной форме).

д. Организация процесса включения учащихся в классно-урочную форму.

7. Социально-бытовая адаптация.

Все полученные умения и навыки необходимо закреплять и переносить в различные жизненные ситуации. Работа по улучшению социальной адаптации должна идти в тесном взаимодействии с педагогом и родителями ребенка.

Помощь ребенку с РАС учителем-дефектологом оказывается до тех пор, пока ребенок в ней нуждается. Положительным

результатом работы может считаться тот момент, при котором ребенок все меньше нуждается в развернутой помощи. С ростом его самостоятельности сопровождение дефектолога сводится к минимуму помощи и поддержки. Результат всегда индивидуален и в каждом конкретном случае зависит от потенциальных возможностей ребенка, которые развиваются в процессе воспитания и обучения.

### **Деятельность учителя-логопеда**

Задачи деятельности логопеда как специалиста сопровождения также чрезвычайно разнообразны. С одной стороны, ребенок с РАС может иметь и признаки фонетико-фонематического недоразвития, и особенности звукопроизношения, что требует специальной, хорошо разработанной в логопедии коррекционной работы.

С другой стороны, речь такого ребенка чрезвычайно специфична. Это касается всех ее аспектов — от темпово-мелодической до трудностей понимания письменной речи.

1. Работа над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами неотрывно связана с пониманием речи.

2. Другим направлением деятельности логопеда является специально организованная работа над пониманием сложноорганизованной устной речи и над пониманием прочитанного материала. Мы хорошо знаем, что даже если ребенок с РАС читает достаточно бегло, обычно читает он крайне монотонно, не соблюдая знаков препинания и границ предложения, что является одной из причин трудностей понимания прочитанного. Работа логопеда по формированию навыков интонированного осмысленного чтения в большой степени будет содействовать учебной адаптации ребенка с аутистическим расстройством.

3. Помимо этого, важная часть работы логопеда — формирование у ребенка коммуникативной стороны речи, умения работать в режиме диалога, отвечать на поставленные вопросы по существу, развитие у ребенка умения поддерживать диалог и

даже инициировать его. Понятно, что над коммуникативной стороной речи работает не только логопед. Но поначалу именно он на своих занятиях будет способствовать созданию определенных коммуникативных стереотипов, которые в последующем ребенок с помощью психолога и учителя сможет переносить в более широкие коммуникативные ситуации.

4. Как и любой другой ребенок, ребенок с аутистическими расстройствами может иметь трудности дисграфического характера. Чаще всего такой ребенок достаточно грамотно пишет, но никак не может применить правило в отношении даже правильно написанного слова или текста. Многие практические работники считают, что часто такие дети имеют так называемую врожденную грамотность, и именно анализ правила, по которому написано то или иное слово или выражение, оказывается для них крайне затруднительным. Здесь важно, чтобы логопед объяснил ситуацию педагогу, а тот, в свою очередь, не «переборщил» с требованием применения правил.

5. При необходимости с ребенком может проводиться работа по формированию фонетико-фонематического восприятия, что также будет отражаться на развитии письменной речи.

6. Коррекция звукопроизносительной стороны речи не является задачей первой необходимости, часто именно эта работа логопеда вызывает негативные реакции ребенка, особенно если она требует с ним тактильного взаимодействия.

### **Деятельность тьютора**

Особенности развития произвольных форм деятельности ребенка с аутистическими расстройствами, в частности, произвольного или разделенного внимания (концентрации внимания на совместной деятельности), произвольного сосредоточения, трудности такого процесса как подражание создают необходимость разработки специальных тактик в организации процесса обучения. В учебной ситуации такой ребенок испытывает множество за-

труднений. В этом случае на первых порах ребенка обязательно должен сопровождать тьютор, а если у него значительные трудности при организации своего поведения, то тьютор сопровождает ребенка на протяжении учебного года (при условии рекомендаций ПМПК).

Деятельность тьютора — организация учебного поведения. Именно тьютор, не «приклеиваясь» к ребенку и не заменяя собой учителя, помогает ему сориентироваться и в пространстве тетради, и в последовательности необходимых действий, он повторяет инструкции педагога, снимая тем самым трудности восприятия фронтальных заданий.

На первых этапах тьютор становится для ребенка своеобразным проводником и переводчиком, помогая в организации учебного поведения и учебного пространства. В то же время, определенными приемами, позволяющими структурировать деятельность и тем самым формировать учебные стереотипы, должен владеть и сам педагог. Эти приемы общей организации деятельности должны им четко осознаваться, и именно им следует уделять особое внимание. Для того чтобы аутичный ребенок постепенно мог приспособиться или адаптироваться к ситуации обучения, она должна быть максимально структурирована. Эта структурированность (как основа организации определенных стереотипов) необходима не только на уроке, но и на перемене, в столовой, на прогулке.

Тут также трудно обойтись без помощи тьютора, который, с одной стороны, организует проведение перемены для ребенка и других детей, а, с другой стороны, помогает в формировании у детей стереотипов социального поведения. Часто именно в этих ситуациях происходит знакомство с нормами социального взаимодействия, коммуникации со сверстниками и взрослыми, от самых простых: как попросить тот или иной предмет, заинтересовавший ребенка, как ответить на заданный вопрос, самому о чем-то спросить и т.п. Эта работа может проводиться совместно с психологом.

Отдельная задача в организации учебной деятельности ребенка — это работа над созданием внешних маркеров и правил жизни в классе и на уроке в частности. Самый главный внешний маркер изменений последовательности действий и уроков — расписание. Оно должно быть видно ребенку: хорошо, если на стене около доски висит полное расписание уроков и занятий во второй половине дня на все дни недели. Это легко организовать в любом классе. Такая подсказка делает жизнь аутичного ребенка более предсказуемой и в учебной жизни является организующим фактором.

С помощью расписания может быть специально проработана последовательность подготовки к учебному дню, к уроку, и если необходимо, составлена наглядная схема организации рабочего пространства, набора необходимых учебных материалов, последовательность подготовительных действий. Это чрезвычайно важно, поскольку ребенку с РАС трудно воспринимать всю информацию на слух, а написанное имеет «степень закона». Ему проще самому посмотреть на расписание и приготовить нужные предметы к следующему уроку (иногда с помощью тьютора), чем слушать длинную инструкцию учителя о том, какой будет следующий урок, и что надо оставить на парте. Не забываем, что фронтальные вербальные инструкции наш ребенок воспринимает плохо.

Помочь ребенку тьютор может и на уроке — разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения, включением в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. Последовательность учебных действий тоже может быть представлена ребенку наглядно в виде схемы или пиктограммы.

Большие трудности в организации учебного поведения возникают у ребенка с РАС при появлении даже небольших неудач или препятствий, и в этом случае возможные поведенческие проявления ребенка будут характеризовать его возбуждение, тревогу и нежелание дальше работать. Логично, если педагог поможет ребенку в выполне-

нии нового задания, создав у него впечатление успеха и уверенность, что он с заданием справляется. И уже после этого проводится обучение новому навыку, с которым ребенок знаком и думает, что это он уже может делать [7].

Организации учебного поведения помогают и определенные правила. Как и расписание, многие простые и казалось бы очевидные правила поведения так же могут быть представлены в виде небольших плакатов на стене около доски. Важно учитывать, что ребенку проще понять, когда ему говорят: «У нас есть правило № 4», а правило № 4 гласит, что во время урока без разрешения нельзя вставать и ходить по классу. Это ребенку усвоить проще, чем слушать увещание учителя, что во время урока нельзя ходить по классу и трогать чужие вещи. Это правило должно касаться не только нашего особого ребенка. Оно не мешает и другим детям. Аналогичные правила могут касаться и других аспектов жизнедеятельности на уроке или даже на перемене. Важно, чтобы их не было слишком много.

Особой специальной работы тьютора и учителя требует и развитие способности ребенка с РАС адекватно оценивать смысл происходящего, и организация поведения в соответствии с этим смыслом. Среда, в которой живет и учится аутичный ребенок, должна иметь максимально проработанную смысловую структуру, то есть ребенку необходимо дать понять, для чего делаются определенные вещи. Ребенку с аутизмом, впрочем как и обычному, нужно объяснять происходящее и цели действий.

Если образовательная организация не может предоставить ребенку тьютора (то есть такой рекомендации нет в заключении ПМПК), то большинство этих задач, связанных со структурированием и осмыслением школьной жизни, решают психолог, педагог класса, иногда учитель-дефектолог или социальный педагог.

#### **Деятельность социального педагога**

Социальный педагог — основной специалист, осуществляющий контроль за

соблюдением прав любого ребенка, обучающегося в школе. На основе данных социально-педагогической диагностики социальный педагог выявляет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе. Социальный педагог собирает для школьной команды специалистов всю возможную информацию о «внешних» ресурсах, совместно с координатором по инклюзии устанавливает взаимодействие с учреждениями — партнерами в области психолого-педагогической поддержки (ППМС-центром), а также со службой социальной защиты населения, с общественными организациями, учреждениями дополнительного образования. Важная сфера деятельности социального педагога — помощь родителям ребенка с РАС в адаптации в школьном сообществе, в среде других родителей. Такой специалист может помочь учителю и другим специалистам школы в создании «Родительского клуба», в разработке на сайте школы странички, посвященной инклюзии, в поиске нужной информации.

#### **Деятельность координатора по инклюзии**

Координатор по инклюзии (методист) — это специалист, играющий важную роль в организации процесса включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду школы, в создании специальных условий для адаптации, обучения и социализации учащихся, регулирующий деятельность всего педагогического коллектива в данном направлении. Координатор по инклюзии — основной «носитель» информации и помощник учителя в организации образовательного процесса в инклюзивном классе.

При этом важно помнить, что координатор, как и специалисты психолого-педагогического сопровождения, ориентируется в своей деятельности на запрос учителя, его инициативу и информацию о состоянии, успехах и проблемах особого ребенка и всего класса.



Последнее, что следует особо отметить, касается не содержательного компонента деятельности специалистов, а его организационной составляющей. Деятельность всех специалистов консилиума образовательной организации, ориентированная на максимальную социальную и образовательную адаптацию ребенка с аутистическим расстройством, должна быть максимально согласованной. А сами направления деятельности специалистов должны быть представлены в индивидуальном учебном плане и АООП ребенка и в обязательном порядке согласованы с его родителями.

Очевидно, что для каждого конкретного ребенка с тем или иным вариантом аутистических расстройств направления коррекционной работы (в соответствии с вариантом АООП) и другие специальные образовательные условия рекомендуются специалистами ПМПК и формулируются в его заключении ПМПК. Но все описанные выше задачи деятельности специалистов направлены на социально-эмоциональную и образовательную адаптацию детей с РАС, они по сути своей универсальны и необходимы каждому ребенку достаточно длительное время. ■

### Литература

1. *Баенская Е.Р.* Помощь в воспитании ребенка с особенностями эмоционального развития // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2000. Вып. 2.
2. *Башина В.М., Симашкова Н.В.* Особенности речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом эндогенного генеза // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 1990. № 8. С. 60–65.
3. *Дмитриева Т.П.* Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. М.: Центр «Школьная книга», 2010. Серия «Инклюзивное образование». Вып. 3.
4. *Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р.* Необходимы общие усилия // Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. М.: Просвещение, 1989.
5. *Лебединский В.В.* Классификация психического дизонтогенеза // Нарушения психического развития у детей. М.: МГУ, 1985.
6. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». М.: Теревинф, 2005. 220 с.
7. *Никольская О., Фомина Т., Цыотан С.* Ребенок с аутизмом в обычной школе. М.: Чистые пруды, 2006.
8. *Никольская О.С.* Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998. Вып. 1.
9. *Семаго Н.Я.* Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. М.: Центр «Школьная книга», 2010. Серия «Инклюзивное образование». Вып. 2.
10. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности. М.: Генезис, 2011.
11. *Шоплер Э., Ланзид М., Ватерс Л.* Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сб. упражнений для специалистов и родителей. Минск: БелАПДИ «Открытые двери», 1997.

## Psychological and pedagogical support of a child with ASD

**N.Ya. Semago\***,

Moscow State University of Psychology & Education,  
Moscow, Russia,  
*natalia-semago@bk.ru*

**E.A. Solomakhina\*\***,

Gymnasium № 1540,  
Moscow, Russia,  
*solomahinaea@gmail.com*

Present article considers basic problems which emerge in training and adaptation in the environment of school age children with autism spectrum disorders (ASD). The necessity of prolonged psychological and pedagogical support of an autistic child in an educational organization is substantiated. The main tasks of support specialists (psychologist, speech therapist, special education teacher, tutor, social educator and inclusion coordinator), who create conditions and accompanying educational process of children with ASD, are listed.

**Keywords:** autism spectrum disorders, psycho-pedagogical support, social and educational adaptation, inclusive education.

### References

1. *Baenskaya E.R.* Pomoshch' v vospitanii rebenka s osobennostyami emotsional'nogo razvitiya [Assisting in raising a child with disorders in emotional development]. In *Al'manakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki RAO* [Almanac Institute of Special Education], 2000, no. 2.
2. *Bashina V.M., Simashkova N.V.* Osobennosti rechevykh rasstroystv u bol'nykh s rannim detskim autizmom endogennoy genezy [Specifics of speech disorders in children with endogenous autism]. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii imeni S.S. Korsakova* [Neurology and Psychiatry Magazine], 1990, no. 8, pp. 60–65.
3. *Dmitrieva T.P.* Organizatsiya deyatelnosti koordinatora po inkluzii v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Organizing the work of an inclusion coordinator in a school]. Moscow: Publ. Tsentr "Shkol'naya kniga", 2010.
4. *Lebedinskaya K.S., Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R.* Neobkhodimy obshchie usiliya [Common efforts necessary]. In *Deti s narusheniyami obshcheniya: rannii detskiy autizm* [Children with development disorders: Canner's syndrome]. Moscow: Publ. Prosveshchenie, 1989.
5. *Lebedinskii V.V.* Klassifikatsiya psikhicheskogo dizontogeneza [Classification of psychic disontogenesis]. In *Lebedinskii V.V. Narusheniya psikhicheskogo razvitiya u detei* [Psychic development disorders in children]. Moscow: Publ. MGU, 1985.
6. *Nicol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Libling M.M.* Deti i podrostki s autizmom. Psikhologicheskoe soprovozhdenie [Autistic children and adolescents: psychological support]. Moscow: Publ. Terevinf, 2005.
7. *Nicol'skaya O., Fomina T., Tsypotan S.* Rebenok s autizmom v obychnoi shkole [Autistic child in a common school]. Moscow: Publ. Chisty prudy, 2006.

### For citation:

*Semago N.Ya., Solomakhina E.A.* Psychological and pedagogical support of a child with ASD. *Autizm i narusheniya razvitiya* = Autism and Developmental Disorders (Russia). 2017. Vol. 15. No 1, pp. 4–14. doi: 10.17759/autdd.2017150101

\* *Semago Natalia Yakovlevna*, PhD in psychology, senior researcher, Scientific and methodological center, Institute of Inclusive Education Problems of Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: *natalia-semago@bk.ru*

\*\* *Solomakhina Evgeniya Aleksandrovna*, special education teacher of the highest category, State Budgetary Educational Institution «Gymnasium № 1540», Moscow, Russia, e-mail: *solomahinaea@gmail.com*

8. *Nikol'skaya O.S.* Trudnosti shkol'noi adaptatsii detei s autizmom [Difficulties in adapting at school for autistic children]. *Osobyi rebenok: issledovaniya i opyt pomoshchi* [*Special child: research and experience in support*]. Moscow: Tsentr lechebnoi pedagogiki; Terevinf. 1998, Vol. 1.
9. *Semago N.Ya.* Tekhnologiya opredeleniya obrazovatel'nogo marshruta dlya rebenka s OVZ [Choosing a route in education for a disabled child]. Moscow: Publ. Tsentr «Shkol'naya kniga», 2010.
10. *Semago N.Ya., Semago M.M.* Tipologiya otklonyayushchegosya razvitiya. Model' analiza i ee ispol'zovanie v prakticheskoi deyatel'nosti [Typology of deviatons in development. Model of analysis and correction in practice]. Moscow: Publ. Genezis, 2011.
11. *Shopler E., Lanzind M., Vaterc L.* Podderzhka autichnykh i otstayushchikh v razvitii detei. Sbornik uprazhnenii dlya spetsialistov i roditelei. [Supporting children with autism and development impediments. Workbook for specialists and parents]. Minsk: Publ. Belarusian association of assistance to children and young people with disabilities, 1997.