



**Государственное учреждение образования
“Витебский областной центр коррекционно-развивающего
обучения и реабилитации”**

**Планирование психокоррекционной работы с детьми
с расстройствами аутистического спектра:
теоретические аспекты, подходы, практический опыт.**

Витебск, 2018

Печатается
по решению методического совета
ГУО “Витебский областной центр
коррекционно-развивающего обучения и реабилитации”

Планирование психокоррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра: теоретические аспекты, подходы, практический опыт.– г. Витебск: ГУО “Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации”, 2018. - 17 стр.

Составитель: Наталья Викторовна Князева, педагог-психолог ГУО “Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации”

Рецензенты: Марине Григорьевна Фёдорова, директор ГУО “Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации”, Татьяна Юрьевна Радкевич, заместитель директора ГУО “Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации”

Аутизм – это глубокое pervasive нарушение психического развития, имеющее генетический или экзогенный характер, характеризующееся существенными ограничениями взаимодействия, коммуникации и поведения, препятствующих нормальному формированию личности ребенка. Понятие «аутизм» впервые введено швейцарским педиатром Е. Блейлером в 1911.

Основные характеристики нарушений аутистического спектра:

1. Качественные нарушения в социальном взаимодействии:

- нарушение в использовании невербальных способов взаимодействия;
- неспособность устанавливать отношения со сверстниками;
- отсутствие социальной взаимности.

2. Качественные нарушения коммуникации:

- полное или частичное отсутствие речи;
- отсутствие способности инициировать диалог;
- стереотипное использование языка, наличие эхололий;
- отсутствие спонтанной игры или игры по социальной имитации.

3. Ограниченные повторяющиеся формы поведения.

- наличие двигательных стереотипий;
- отказ от нового, стремление к стереотипным формам поведения в деятельности.

Дети с нарушениями аутистического спектра нуждаются в специальном организованном обучении.

Диагностические критерии:

а) должны присутствовать 6 критериев из 2 пунктов:

1. Качественные нарушения в социальном взаимодействии:

- нарушение в использовании невербальных способов взаимодействия;
- неспособность устанавливать отношения со сверстниками;
- отсутствие социальной взаимности.

2. Качественные нарушения коммуникации:

- полное или частичное отсутствие речи;
- отсутствие способности инициировать диалог;
- стереотипное использование языка или идиосинкразическая речь;
- отсутствие спонтанной игры или игры по социальной имитации.

3. Ограниченные повторяющиеся формы поведения.

б) Появляется до окончания 3 года жизни в одной из следующих областей:

- символическая игра;
- социальная взаимность;
- речь при использовании в социальной коммуникации.

с) Не может быть объяснено синдромом Ретта и или дезинтегративным синдромом.

Триада:

- наличие стереотипных движений;
- недостаток социального взаимодействия;
- недостаток коммуникации.

Индикаторы аутизма в раннем возрасте

1. отсутствие лепета или произнесения каких-либо звуков в годовалом возрасте;
2. отсутствие жестов (показывание указательным пальцем, махание и т.д.), начиная с 1 года;
3. отсутствие реакции на собственное имя, начиная с 1 года;
4. отсутствие отдельных слов в возрасте 1 год и 4 месяца;
5. отсутствие спонтанных предложений из 2-х слов (не эхоталичных) в 2-х летнем возрасте;
6. потеря речевых или социальных способностей в любом возрасте;
7. отсутствие подражания;
8. зависимость от влияния сенсорного поля.

Индикаторы аутизма в дошкольном возрасте

1. отсутствие речи или задержка её развития;
2. особый зрительный контакт;
3. трудности в имитации действий;
4. выполнение однообразных действий с игрушками, отсутствие творческой игры;
5. отсутствие социальной реакции на эмоции других людей, отсутствие изменения поведения в зависимости от социального контекста;
6. необычная реакция на сенсорные раздражители;
7. любая озабоченность по поводу социального или речевого развития ребенка, особенно при наличии необычных интересов, стереотипного поведения.

Основные критерии дифференциальной диагностики РАС

- время появления первых симптомов в возрасте не позднее 30 месяцев;
- необычные формы установления контакта;
- основополагающая недостаточность реакций на окружение;
- причудливость реакций на окружение;
- задержка и дефицитность речевого развития;
- в случае наличия речи – ее своеобразие;
- отсутствие бреда и галлюцинаций.

Когнитивный дефицит

1. Концентрация на деталях и ограниченное понимание взаимосвязи.
2. Буквальность мышления, трудности понимания переносного смысла.
3. Трудности генерализации (трудности переноса знаний в новую ситуацию).
4. Трудности в различении главного и второстепенного.

5. Трудности понимания намерений других людей.
6. Отсутствие способности выявления внутреннего смысла.
7. Нарушение символической функции.

Принципы

1. Создание предсказуемости.
2. Построение систематических стратегий действий.
3. Создание рациональных рутин.
4. Выделение важных аспектов окружающей среды.
5. Объяснение смысла происходящего.

Методические рекомендации

1. Избегать многолюдных мест и малознакомой обстановки.
2. Соблюдать границы личности ребенка.
3. Связывать себя с приятными для ребенка впечатлениями.
4. Повторять движения ребенка.
5. Формировать общие со взрослым привычки.
6. Получать задания, связанные с любимым видом деятельности.
7. Подкреплять адекватное поведение.
8. Наглядно объяснять, что делать и как.
9. Сделать социальные правила наглядными.
10. Передавать инициативу в установлении контакта ребенку.
11. Удерживать интересующий предмет на уровне глаз.

Недостаток взаимной коммуникации

1. Эхолалии.
2. Зацикленность на одной теме.
3. Отсутствие реакции на звуки.
4. Отсутствие указательного жеста.
5. Отсутствие воображения.
6. Задержка или отсутствие речи.
7. Неиспользование личных местоимений.

Методические рекомендации

1. Формирование указательного жеста.
2. Вызов эхоталий.
3. Не начинать общение с вопроса.
4. Использовать короткие простые фразы с паузами.
5. Говорить средним тоном.
6. Создавать ситуации, вызывающие потребность в общении.
7. Повторять звуки или слова ребенка.
8. Выработка положительной реакции на имя.
9. Комментировать приятную для ребенка ситуацию.

10. Детализировать то, что хочет ребенок сообщить.
11. Игнорировать навязчивые фразы, стимулировать самостоятельную речь.
12. Ввести условные сигналы, указывающие ребенку на необходимость слушать взрослого.
13. Не давать разных ответов на повторяющиеся вопросы.
14. Договориться о времени, когда ребенок может говорить на интересующую его тему.
15. Связывать сенсорные впечатления с ритмом и пением.

Наличие стереотипных форм поведения

1. Двигательная стереотипия.
2. Отказ от нового.
3. Манипулирование с предметами.

Методические рекомендации

1. Разрешить типы поведения, дающие уверенность.
2. Устранить стрессовые ситуации.
3. Устранить словесный поток, количество сенсорных раздражителей.
4. Создавать рациональные рутины.
5. Наглядно планировать день ребенка, отдельные виды деятельности.
6. Объяснять непонятные ситуации.
7. Придавать стереотипиям функциональный смысл.
8. Использовать усилители (материальные, физические, социальные, сенсорные).

У аутичных детей нарушена способность структурировать отдельные аспекты восприятия и понимать смысл происходящего, поэтому окружающий мир им кажется хаотичным и непонятным.

Сильным свойством большинства аутичных детей является визуальное восприятие. Речь как средство коммуникации остается для таких людей недостаточной понятной. Поэтому важно создать для детей с аутистическими нарушениями такие условия, которые позволили бы им чувствовать себя наиболее комфортно в различных ситуациях учебной деятельности. В этом главную роль играет визуализация и структурирование той деятельности, которую ребенок осуществляет.

Структурирование окружающей среды выполняет следующие функции:

1. компенсирует, вызванные аутизмом ориентационные проблемы;
2. делает окружающий мир наглядным;
3. позволяет предвидеть ситуации;
4. помогает объяснить комплексные действия;
5. вселяет уверенность.

Структурирование окружающей среды – это оказание помощи ребенку. Ее должно быть настолько много, насколько это возможно.

В первую очередь, любая помощь по структурированию должна предъявляться в визуальной форме.

Можно выделить следующие положительные стороны визуальной информации:

- она остается видимой и не такой мимолетной как речевая инструкция;
- она существенна и сфокусирована на самом конкретном;
- на визуальной информации ребенок всегда может повторно сосредоточить внимание.

Структурированию подлежат три области:

- пространство;
- время;
- деятельность.

Организация пространственной среды для детей с РДА и аутистическими нарушения

Люди с аутистическими нарушениями не всегда знают, где они должны находиться, где должны располагаться их вещи, а также в каком месте они должны заниматься той или иной деятельностью. Поэтому в первую очередь – это устройство и организация жизненного и учебного окружения ребенка таким образом, чтобы помогать ему в ориентировании.

Специалист, работающий с ребенком с РДА должен ответить на вопросы:

- Знает ли ребенок и узнает ли он свое место?
- Знает ли он, где какие виды деятельности выполняются?
- Знает ли он, где находятся вещи, с которыми он обращается, и к чему они относятся?

Принципы структурирование и организация пространства

1. Деление на обозримые зоны.
2. Четкое разграничение отдельных зон.
3. Связывание места и действия.
4. Сокращение отвлекающих факторов.

В связи с этим важно визуально, т.е. с помощью изображений, графических символов, структурировать следующие зоны:

- местоположение предметов (игрушки, учебные принадлежности, шкафчик для одежды и т.д.);
- место для определенного вида деятельности (учебное место, место для игры, место для питания и т.д.);
- последовательность действий (расписание занятий).

Временное структурирование

Оно осуществляется посредством составления распорядка дня, который четко определяет, какие действия, в какой последовательности должны осуществляться.

В этой области специалисту важно ответить на вопросы:

- Знает ли ребенок, какие действия и события его ожидают?
- Может ли он распознать, как долго длится один вид деятельности (или ожидание его), и когда он закончен?

Ребенок должен понимать структуру своего дня либо структуру занятия. Для того, чтобы ребенок научился ориентироваться в своем графике, планирование занятий важно сделать визуальным. Это обеспечивает ребенку предсказуемость и учит понимать, что происходит, что его ожидает в ближайшее время.

Сделать визуальным расписание возможно с помощью:

- реальных предметов: например, «кушать – тарелка», «прогулка – еловая шишка», «время для игры – машинка»;
- фотографий и изображений, на которых фиксируются действия, необходимые для выполнения ребенком («мыть руки», «идти», «кушать» и т.д.);
- пиктограмм;
- слов.



Расписание с помощью надписей



Расписание с помощью картинок

Примеры расписания:



Расписание с помощью предметов



Структурирование хода занятия (корзины, картинки)

Организация структуры деятельности

Она позволяет последовательно выполнять различные виды занятий.

В этой области специалист должен ответить на вопросы:

- Знает ли ребенок, что он должен делать?

- Может ли он определить, какое количество задач или видов деятельности он должен выполнять в рамках своей работы?

- Распознает ли он, когда его работа окончена?

- Знает ли, в какой последовательности он выполняет задания лучше всего?

С помощью системы работы (плана работы) человек учится самостоятельно выполнять определенный набор заданий. Во время занятия для ребенка будет проще и более предсказуемо, если место работы ребенка будет правильно оформлено.

Место для занятий должно быть таким образом организовано, чтобы ничто не отвлекало ребенка и его зрительное поле было максимально сужено. На самом столе должно находиться только то, что понадобится для проведения одного конкретного задания. Все задания предъявляются всегда в одной и той же последовательности (могут располагаться слева направо или сверху вниз). Например, невыполненные задания могут находиться слева, а выполненные – справа. Структура занятия может быть визуализирована для ребенка с помощью специальных приспособлений. Каждое задание может располагаться в отдельной коробке, корзине, папке.

Педагогическое управление познавательной деятельностью детей с аутистическими нарушениями предполагает создание и внедрение в практику работы с ними комплекса специальных заданий, способствующих профилактике или устранению таких проблем, как сложности ребенка в понимании предъявляемого материала и за счет этого возможное повышение тревоги, отказ от деятельности и т.д. Можно выделить 6 групп заданий, направленных на формирование следующих познавательных умений:

1) *поиск объектов* (подбери предмет к образцу; найди предмет на рисунке; узнай предмет по силуэту и найди его цветное изображение; подбери к контуру; найди такой же по цвету или форме);

2) *объединение объектов* (составь пары; собери группу; назови одним словом; исключи лишний предмет; подбери похожие);

3) *распределение объектов* (раздели на группы по заданному основанию: цвету, форме, величине, материалу, количеству элементов, назначению и др.; выполни сортировку по категориям, например «овощи-фрукты» или «одежда-обувь»);

4) *упорядочение объектов* (разложи по образцу; определи последовательность картинок; расположи предмет в заданной точке; составь чередование; построй ряд; наведи порядок в ряду; найди место в ряду);

5) *образование и преобразование объектов* (составь предмет из отдельных частей; собери разрезанную картинку; сложи фигуру из частей; дополни контур фигуры; нарисуй фигуру по точкам; выполни постройку; составь из букв слова);

6) *именование объектов* (выбери по слову; подбери подпись к предмету; подбери рисунок к подписи; обозначь цифрой количество предметов).

Предложенный комплекс специальных заданий может быть использован практически во всех учебных областях: коммуникация (рис. 2), практическая

математика (рис. 3), предметно-практическая деятельность (рис. 5), изобразительная деятельность (рис. 6).



Рис. 1. Распределение объектов



Рис. 2. Распределение объектов



Рис.3. Объединение объектов



Рис.4. Поиск объектов



Рис.5. Образование объектов



Рис.6. Упорядочивание объектов

Примеры структурирования материала

- Инструкции должны быть визуализированы и понятны ребенку.
- Однозначность материала.
- Письменные инструкции
- Жесты (дай, делай и т.д.).
- Шаблоны для вкладывания.
- Шаблоны для накладывания.
- Предложить модель для сравнения.
- Презентация одного из используемых предметов.
- Картинки с последовательностью действий.
- Демонстрирование.
- Маркировка / Стрелки / Точки.

Формирование социальной компетентности

Вырабатываемые умения:

1. помогать и получать помощь;

2. осуществлять выбор и смену видов деятельности;
3. реагировать на указания и указывать другому;
4. подчинять действия социальным правилам;
5. понимать эмоции;
6. учитывать планы, желания, чувства других людей;
7. принимать роль.

Средства и методы:

1. Социальные правила в картинках.
2. Карточки-напоминания.
3. Я-сигналы.
4. Комиксы.
5. Договор о поведении.
6. Шкала эмоций.
7. Список действий.
8. Социальные истории.

Социальные истории

Целевая группа – дети с аутистическими нарушениями, а также, имеющие проблемы в области взаимодействия.

Цель – содействие социально одобряемому поведению детей с аутистическими нарушениями.

Задачи:

1. познакомить с желаемым алгоритмом действий в конкретной ситуации;
2. представить недостающую информацию об окружающей действительности;
3. подготовить к предстоящим изменениям в привычной последовательности действий;
4. помочь в понимании чувств и мыслей других людей.

Структура социальных историй:

Типы предложений

1. описывающие: информация о ситуациях, людях и действиях;
2. направляющие: высказывания об адекватном типе поведения;
3. анализирующие: информация о мыслях и чувствах других людей;
4. контролирующие: аналогия с похожими действиями среди растений, животных, машин и др.

Правила составления социальной истории

1. Социальная история составляется персонально для каждого ребенка с учетом его проблемного поведения.
2. Социальная история не анализирует проблемное поведение, а описывает его альтернативу.
3. Составляется от лица с аутизмом.

4. Используется позитивная лексика без оценок.
5. Работает при условии многократного повторения.
6. Иллюстрируется фотографиями, символами.
7. Начинается с описательных предложений, заканчивается анализирующими предложениями.
8. Не должна быть длинной.

Последовательность определения целевого поведения

I. Определение целевого поведения.

- Описать проблемное поведение и его причины:
- Где и когда наступает проблемное поведение?
- Кто задействован в этой ситуации?
- Как выглядит такое поведение?
- Как часто, с какой интенсивностью и длительностью оно проявляется?
- Какие события предшествуют проблемному поведению?
- Какие события следуют за проблемным поведением?

II. Собственно определение целевому поведению

- О чем будет социальная история?
- Кто будет ее участниками?
- Кто, родители или педагоги, и в какой ситуации будет работать с социальной историей?
- Какое поведение необходимо сформировать?
- Что конкретно должен делать ребенок?

III. Сбор информации о сильных сторонах ребенка.

- способность понимать язык;
- способность считать;
- способность изображение;
- период концентрации внимания;
- личные истории.

IV. Составление социальной истории.

- 3-5 описывающих и анализирующих предложений к 1 направляющему.
- Контролирующие предложения используются не в каждом предложении.
- Если присутствует необходимость сослаться на негативное поведение, оно описывается в третьем лице.
- Использовать лексику, понятную ребенку.

V. Применение социальной истории.

Социальная история прочитывается вслух каждый день до наступления ситуации, которая в ней описывается.

Эффективность социальной истории необходимо постоянно отслеживать, т.е. регистрировать частоту и длительность проявления проблемного поведения.

Если в течении 2-х недель нет изменений в поведении ребенка, то нужно изменить социальную историю.

VI. Изменение и исключение социальной истории.

Если поведение стабилизируется, социальная история изменяется или исключается. Тогда убираются направляющие предложения, включаются описательные. Уменьшается количество прочтений истории или убираются совсем.

После того, как история усвоена, ее нужно держать в видимом и доступном для ребенка месте.

Для организации взаимодействия предлагаем некоторые коррекционные игры, которые помогут определить направление работы с ребенком.

Игры для развития взаимодействия с ребенком

Нарисуй свое настроение

Ребенку предлагается нарисовать свое настроение. Для этого используется гуашь в баночках. На листе бумаги пальцами ребенок изображает, как он себя чувствует. При этом рисунок может быть бессюжетным, абстрактным. Основная задача — выразить в рисунке свое эмоциональное состояние.

Рисуем вместе

Совместно с малышом взрослый рисует «дождик», «солнышко», «зайчика». Нарисованный предмет обыгрывается: ребенку предлагается «пойти на прогулку», «встретить» этого зайчика или разных людей, игрушечных персонажей, «поговорить с ними». Рисунки, игрушки используются для вовлечения ребенка в контакт. Занятия по такой схеме проводятся несколько раз в день.

Мыльные пузыри

Взрослый ставит на стол баночку с мыльной пеной, проверив, чтобы крышка с кольцом для пузырей не была сильно прижата, и привлекает внимание ребенка. Показывает ему, как открыть и снять крышку, удерживая при этом баночку, чтобы не уронить на стол или на пол. Подняв крышку с кольцом вверх, машет ею, чтобы появились мыльные пузыри, вновь окунает кольцо в банку и слегка заворачивает крышку. Берет руку малыша, помогает ему опять отвинтить крышку, вертит кольцо его же рукой, чтобы появились пузыри. Через несколько секунд закрывает крышку детской рукой, оставляет баночку на столе, а ребенку дается сигнал открыть ее самостоятельно. Затем необходимо показать ребенку предполагаемые движения и, если нужно, направить его руку в соответствующее положение. Взрослый продолжает выполнять необходимые движения тогда, когда малыш смотрит на него. Эти действия повторяются до тех пор, пока ребенок не откроет крышку без помощи взрослого.

Поздоровайся с Зайчиком

За спинки стульев прикрепляются две ленты так, чтобы они образовали небольшой проход (дорожку). Дорожка может быть выложена с помощью клеенки. В конце дорожки ставится детский стульчик, а котором располагают игрушечного зайца (мишку). Малышу предлагается пойти по этой дорожке в гости к Зайке. Подходя к игрушке, ребенок здоровается с ней (можно за лапку), уходя — прощается, машет рукой. При этом взрослый

эмоционально комментирует все выполняемые ребенком действия и следит за сохранением им правильного направления движения.

Найди игрушку

Показать ребенку игрушку и дать ему с ней немного поиграть. Взять игрушку ребенка и положить перед ним на стол, чтобы он это видел. Затем быстро накрыть игрушку салфеткой. Помочь ребенку стянуть салфетку его рукой. Воскликнуть: «О-о-о!» Взрослый делает вид, что очень удивлен, увидев игрушку, чтобы пробудить интерес у ребенка. По мере того, как ребенок осваивает игру и начинает сам с интересом стягивать салфетку, ему помогают все меньше и меньше.

Покатай Зайку

Показать ребенку игрушку «Заяц-барабанщик» (или другую звучащую) и словами «Смотри, Саша!» привлечь его внимание, показать, как взрослый тянет за веревочку и приводит в движение игрушку. Когда заяц стучит по тарелочкам и появляется звук, дать малышу в руку веревочку, зажать ее в его руке и, крепко удерживая, потянуть. Похвалить его. После нескольких таких упражнений побудить ребенка тянуть за веревочку самостоятельно, указав ему на веревочку и изображая, как взрослый тянет ее. Если малыш не справляется, взрослый помогает ему. Добиваются того, чтобы он тянул веревочку без помощи.

Подражание звукам

Взрослый садится в кресло и усаживает ребенка на колени лицом к себе. Крепко удерживая малыша, 4 раза подбрасывает на коленях, повторяя при этом ритмично «бум-бум-бум-бум!». Затем, слегка наклонив малыша назад и сразу же вернув его в прежнюю позу, говорит «гуп». После нескольких таких повторений подбрасывания замедляются. Взрослый наблюдает за ребенком, произносит ли тот звук «гуп», чтобы возобновить игру. Если малыш ничего не говорит, то взрослый показывает, что он должен повторить этот звук, касаясь рукой его губ и указывая на губы взрослого. Если ребенок и на это не реагирует, взрослый продолжает свои действия, специально замедляя их, чтобы подождать ответа малыша. Ждать следует несколько секунд, а затем взрослый произносит звук сам, касаясь при этом губ ребенка и показывая, что он должен также произнести этот звук. Игра повторяется каждый день.

Восклицания

Во время игры с мячом, взрослый роняет его и восклицает: «О-о!» Повторяет много раз оба действия (роняет мяч и произносит: «О-о!»), добиваясь, чтобы малыш ему подражал. Если необходимо, то взрослый придает рту ребенка форму «О». Если тот вместе со взрослым начал восклицать «О-о!», то, бросив мяч, следует подождать, чтобы проверить, правильно ли ребенок издает восклицание самостоятельно. Следует хвалить его, если звук произносится правильно. Затем малыша обучают протяжному произношению «О-о-о-о!» для выражения удивления. Для этого ему показывают любимую игрушку или

лакомство и удивленно произносят: «О-о-о-о!» Пусть он воскликнет так же, прежде чем получит это. В течение дня создаются такие ситуации, в которых ребенок будет применять полученные знания. Если он издает другой звук, то взрослый, повторив его пару раз, снова возвращается к звуку «О-о-о-о!».

Отзовись на свое имя

Чтобы научить ребенка узнавать свое имя, нужно несколько раз в день называть его по имени громким, но спокойным голосом. Если при этом малыш смотрит на взрослого, то ему дают небольшое вознаграждение. Если же он не реагирует, то переходят в поле его зрения и снова повторяют имя. Хвалят малыша каждый раз, когда он повернет к взрослому голову. Если ребенок начинает реагировать на свое имя, то целесообразно разговаривать, постепенно увеличивая расстояние между ним и взрослым. Это упражнение рекомендуется выполнять постоянно, например при кормлении, в процессе игры и т. д.

Кто это?

К двум годам малыш может научиться называть свое имя, некоторые предметы и действия. После этого его учат соотносить имя с самим собой. Подойдя с ребенком к зеркалу, показывают его отражение и многократно повторяют его имя. Когда ребенок покажет на себя и свое отражение, нужно сказать: «Кто это? — Это...» — и назвать лишь первый звук его имени. Если же малыш сделает попытку сам его произнести, назвать имя полностью, не забывая хвалить за каждую попытку. Научить ребенка называть свое имя будет намного легче, если создавать такие условия, в которых он имел бы возможность и необходимость делать это. Например, члены семьи, сидящие за столом, называют по очереди свои имена и одновременно показывают на себя. Малыш, подражая взрослым, должен будет сделать так же. В случае необходимости, можно оказать ему в этом помощь.

Список использованной литературы

1. Баенская Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. – М.: Теревинф, 2007. - 112 с.
2. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах для учителя-дефектолога. – М.: «ВЛАДОС», 2007. – 176 с.
3. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. – М.: Теревинф, 2004. – 240 с.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004. – 136 с.