

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/magisterskaya-rabota/78442>

Тип работы: Магистерская работа

Предмет: Педагогика

Введение 3

Глава 1. Теоретико-методологические предпосылки психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра 7

1.1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра в инклюзивном образовательном пространстве 7

1.2. Обзор отечественных и зарубежных исследований по проблеме детского аутизма 11

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с проблемой аутизма 16

1.4. Специфика инклюзивного сопровождения детей, имеющих расстройство аутистического спектра 30

Глава 2. Разработка программы сопровождения детей с проблемой аутизма с учетом региональных особенностей образовательных учреждений республики Крым 51

2.1. Изучение опыта сопровождения детей с РАС в дошкольных и общеобразовательных учреждениях Республики Крым 51

2.2. Разработка и опыт реализации программы психолого-педагогического сопровождения детей с проблемой аутизма на примере дошкольной образовательной организации 59

2.3. Оценка социальной эффективности реализации программы психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра 79

Заключение 87

Список литературы 90

Введение

Актуальность исследования. Обучение ребенка с РАС в школе сопряжено со многими трудностями. Это и сложная учебная среда, и социально-коммуникативные, эмоциональные и академические трудности, являющиеся неотъемлемой частью школьного опыта.

Для обучающихся с РАС предусмотрены специальные требования к реализации ФГОС НОО, основанные на единой концепции стандартов для обучающихся с ОВЗ. В соответствии с требованиями ФГОС НОО выделяются рекомендации по разработке и реализации программы формирования универсальных и базовых учебных действий для детей с РАС. Данная программа на ступени начального общего образования выдвигает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения

Адаптированной основной общеобразовательной программы (далее АООП) НОО обучающихся с РАС.

Конечной целью оказания помощи детям с РАС является повышение качества их жизни. Для этого необходимы взаимодополняющие направления в работе: формирование новых умений и навыков и устранение нежелательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, истерик и пр.), препятствующих социализации. Поскольку во многих случаях далеко не все навыки, необходимые для независимого функционирования, могут быть сформированы, следует создавать специальные условия, позволяющие компенсировать отсутствующие навыки.

Следовательно, социально-педагогическая поддержка детей с РАС должна быть направлена на: повышение уровня самостоятельности, возможность устанавливать социальное взаимодействие, освоение АООП, доступность к активному отдыху и досугу.

Включение в образовательное пространство детей с РАС актуализировало решение вопросов методического обеспечения педагогического сопровождения детей данной категории.

Противоречие состоит в том, что существует недостаток современных программно-методических материалов, раскрывающих цели, этапность, содержание коррекционно-педагогического процесса и комплексность развивающей работы с детьми данной категории.

Проблема исследования состоит в том, что реальностью на сегодняшний день является то, что дети с аутистическими расстройствами во многих детских садах и школах обучаются вместе со сверстниками, имеющими другие проблемы, или просто с обычными сверстниками. Но, несмотря на положительные

результаты, достигнутые в этой сфере, существует еще много задач, связанных с социальной и образовательной адаптацией детей с аутизмом, что и определяет необходимость длительного и специфичного психолого-педагогического сопровождения. Современный практический опыт работы с детьми с расстройствами аутистического спектра 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 образования, но и создана целостная система психолого-педагогического сопровождения.

Целью исследования выступает теоретическое обоснование и практическая реализация психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях образовательной организации.

Объект исследования: обучающиеся с проблемами аутизма

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в дошкольных и общеобразовательных учреждениях Республики Крым.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра будет успешным при условии своевременной, непрерывной, систематической помощи с учетом индивидуального подхода к ребенку в дошкольных и образовательных учреждениях.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретико-методологический обзор основных подходов к организации деятельности психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра.
2. Провести анализ существующих подходов к деятельности психолого-педагогического сопровождения с проблемами аутизма в общеобразовательных учреждениях Республики Крым.
3. Разработать комплексную программу психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра с учетом специфики работы дошкольных и общеобразовательных учреждений Республики Крым.

Теоретико-методологической основой исследования являются ведущие идеи культурно-исторической теории, психологические теории игровой деятельности (Л.С. Выготский; Д.Б. Эльконин) и деятельностный подход (А.Н. Леонтьев); онтогенетический подход, комплексное нейропсихологическое сопровождение ребенка и метод замещающего онтогенеза (А.Р. Лурия, А.В. Семенович, Ж.М. Глозман); психолого-педагогические проблемы раннего детского аутизма и его диагностики (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, И.И. Мамайчук и др.); работы по выявлению факторы успешности инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения, разработанные С.В. Алехиной, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, С.А. Морозовым, Т.И. Морозовой, А.В. Хаустовым и др.; работы Л. М Шипицыной, Е.И. Казаковой.

Методы исследования. Анализ, систематизация и обобщение литературных данных по теме исследования, анализ процесса сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, качественные и количественные способы обработки научной информации, интерпретация результатов обработки, полученных в ходе исследования научных материалов.

Практическая значимость работы заключается в разработке психолого-педагогической программы сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, которая будет полезна специалистам образовательных организаций, инклюзивных групп, родителям детей с РАС и всем заинтересованным лицам.

Глава 1. Теоретико-методологические предпосылки психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра

1.1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра в инклюзивном образовательном пространстве

В современной практике образования решается целый комплекс задач по созданию полноценных условий для эффективного включения в образовательное пространство детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Отмечается положительная динамика в количестве детей с ОВЗ, обучающихся в

условиях инклюзии. Вместе с тем само по себе обучение в школе ребёнка с ОВЗ не делает школу инклюзивной. Для того чтобы быть таковой, в школе должны быть созданы специальные условия, ориентированные на особые образовательные потребности особого ребёнка.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – неоднородная по составу группа, поэтому не может существовать единой модели сопровождения всех обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики. Создание специальных условий обучения для детей с ОВЗ – задача индивидуально ориентированная. Отдельную группу обучающихся с ОВЗ составляют дети с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Данные расстройства – это целая группа нарушений, представляющих собой общие расстройства развития, наступающие в младенческом возрасте или детстве, отличающиеся стойким дефицитом способности коммуникации и социального взаимодействия, ограниченными интересами, стереотипным поведением.

Количество детей с расстройствами аутистического спектра растёт. Чаще всего такие дети обучаются на дому, индивидуально в школе, дистанционно. Вместе с тем увеличивается количество детей с РАС, успешно обучающихся в условиях инклюзии. При этом, по данным Института проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета, только 4 % детей, обучающихся в инклюзивных классах, составляют дети с РАС.

Процесс зарождения в системе образования психолого-педагогического сопровождения, системы комплексной помощи ребёнку в развитии, создание специализированных психолого-педагогических служб начался в последнее десятилетие XX в. Институциональное закрепление произошло в 1998 г. в результате принятия Правительством РФ постановления «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи», регламентирующего работу центров психолого-медико-социального сопровождения.

Алехина С.В., Вачков И.В. анализируя сущность понятия сопровождения, говорят о том, что «необходимо остановиться на близких понятиях, таких как, «обеспечение», «помощь», «поддержка». В зарубежных источниках наибольшее значение придается понятию технология поддержки, деятельности «поддерживающих специалистов».

В нашей стране понятия «сопровождение» (Е. И. Казакова, Л. М. Шипицина, М. Р. Битянова) и «поддержка» (А. Г. Асмолов, Г.Л. Бардинер, А.А. Дергач, Л.М. Митина, А. В. Мудрик и др.) сосуществуют и практически дополняют друг друга.

М.Р. Битянова в своих работах представляет сопровождение как «проектирование образовательной среды, направленной на максимальное раскрытие возможностей и максимальную реализацию потенциала ребенка с учетом возрастных нормативов развития и основных новообразований возраста».

Г. А. Берулава рассматривает сопровождение с позиции субъектной парадигмы развития личности и определяет цель сопровождения как «создание необходимых условий для наиболее эффективного становления и развития личности». Эта позиция поддерживает идею построения социально-психологических условий развития субъектности и включенности ребенка, заложенную в модель инклюзии».

С точки зрения М.М. Семаго «процесс сопровождения это поддержание «функционирования ребенка в условиях, оптимальных для успешного раскрытия его личностного потенциала, при недопущении его дезадаптации».

По мнению Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой сопровождением нельзя назвать само по себе проведение коррекционно-развивающих занятий и даже систему таких занятий. Сопровождение - это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда чуть впереди. Взрослый внимательно наблюдает за воспитанником, фиксирует его достижения, помогает преодолевать трудности. Преимущество концепции сопровождения над всеми иными психолого-педагогическими концепциями состоит в том, что она создает возможности для вхождения ребенка в социум через участие в разных формах и видах активности, предполагает формирование системы личностных смыслов.

Концепция сопровождения как образовательной технологии разработана Е. И. Казаковой, Л.М. Шипицыной. Авторы предлагают определять сопровождение как «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого», при этом его основная цель - «управляемое создание условий развития субъекта образования». В исследовательских работах Е. И. Казаковой, Л.М. Шипицыной психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в рамках комплексного, системно-ориентированного подхода. По мнению авторов, в теории психолого-педагогического сопровождения важным является то, что «носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее

окружение». Это позволяет рассматривать само понятие «психолого-педагогическое сопровождение» не только в отношении ребенка, но и в отношении других субъектов образования.

Таким образом, на современном этапе сопровождение образовательного процесса рассматривается как комплексное по своей структуре явление, а в образовательную практику прочно вошло понятие «психолого-педагогическое, комплексное сопровождение» как особый вид помощи ребенку, его родителям, педагогам в решении сложных проблем, связанных с воспитанием, обучением, социализацией, развитием человека как личности. Психолого-педагогическое сопровождение предлагает большой спектр продолжительных, пролонгированных мер комплексной помощи, осуществляемой в процессе согласованной работы специалистов различных направлений.

В психологической литературе выделяются основные виды работ и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения: психологическое просвещение (и образование), профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая), развивающая работа (индивидуальная и групповая), коррекционная работа (индивидуальная и групповая), консультирование (индивидуальное и групповое), экспертиза.

Целевое назначение службы психолого-педагогического сопровождения связано с обеспечением комплексной помощи ребенку, педагогам и родителям в решении проблем, актуальных для развития конкретного ребенка.

В последний период в психологической и педагогической литературе выделяют особую категорию детей, в отношении которой психолого-педагогическое сопровождение является не желательным, а необходимым элементом педагогической стратегии, это дети с ограниченными возможностями развития (ОВЗ).

Применительно к ситуации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья целесообразно говорить об организации именно комплексного психолого-педагогического сопровождения, направленного на создание условий обучения, воспитания и развития, соответствующих их психофизическим особенностям и потребностям. Таким образом, представляется актуальным рассмотрение вопроса психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации.

1.2. Обзор отечественных и зарубежных исследований по проблеме детского аутизма

Расстройства аутистического спектра (РАС) являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Характерными для детей с РАС являются аффективные проблемы и трудности развития активных адекватных взаимоотношений изменяющейся средой, установка на сохранение постоянства, неизменности в окружающем ребенка пространстве и стереотипность поведения детей.

Детский аутизм характеризуется нарушением психического развития, которое сопровождается неравномерностью формирования различных психических функций (речевых, эмоционально-поведенческих, интеллектуальных).

Термин «аутизм» впервые использовал в начале XX века немецкий психиатр Е. Блейлер. Он посчитал аутизм одним из симптомов шизофрении. По его мнению, ребенок с симптомами аутизма погружается в особый вымышленный мир, в котором он чувствует себя лучше, чем в реальной жизни.

Л. Каннер диагноз «аутизм» применил для обозначения клинической нозологии, которая характеризуется тремя признаками: «неспособностью ребенком использовать речь как средство коммуникации; нежелание ребенка изменений в окружающем мире; одиночество и неспособность ребенка к общению» (1943 г.).

В 1968 году Х. Аспергер (Австрия) описал состояние, схожее с синдромом Каннера, которое назвал – «аутистическая психопатия». Для этого состояния характерно необычность развития и использования ребенком речи; невозможность визуального контакта с окружающими; нарушение паралингвистических средств общения; несформированность навыков социального взаимодействия. Среди причин австрийский врач выделял патологические факторы, которые влияют на организм матери и ребенка в период беременности и родов и наследственность.

Х. Аспергер отмечал необходимость дифференциации синдрома аутизма от других клинических состояний, таких как, умственная отсталость, нарушение слуха, шизофрения и др.

В России термин «детский аутизм» впервые употребил С.С. Мнухин, описывая состояние детей, которые пережили блокаду Ленинграда, очень близкое с аутизмом Каннера. Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, вслед за С.С. Мнухиным считали, что ранний детский аутизм является «сборной группой» нарушения развития психики у детей.

В.М. Башина считает, что при различных психических состояниях можно говорить об аутизме, если имеется нарушение поступления и обработки информации и погружение в мир собственных действий.

Большой вклад в изучение аутизма внесла О. Богдашина (ученый - психолог из Великобритании, мать ребенка с аутизмом). Она описала дифференциальную диагностику раннего детского аутизма и схожих с ним состояний. Подчеркнула важность именно ранней диагностики этого нарушения.

А. Гезелл выдвинул предположение, что в основе аутизма находится особое нарушение центральной нервной системы, которое сопровождается умственной отсталостью.

В тоже время, в своих исследованиях Д.Н. Исаев отмечает, что умственная отсталость может быть отифференцирована от аутизма на основании трех важных критериев: «иног типа развития навыков общения, отсутствия своеобразных языковых расстройств и стремления к сохранению неизменности порядка вещей или ситуаций».

К. Гилберт, Т. Питерс определяют аутизм как синдром гиперреализма. Авторы говорят о том, что для детей с аутизмом имеют значения конкретные признаки предметов в большей степени, чем понимание всего того, что взаимосвязанно с их абстрактным пониманием. Аспект буквального восприятия доминирует у детей с аутизмом, по мнению авторов, с самого раннего детства и играет определенную роль в психическом развитии.

Концепция отечественных авторов К.С. Лебединской, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской и др. связывает расстройства аутистического спектра, в первую очередь, с аффективными нарушениями.

Е.А. Баенская и М.М. Либлинг к наиболее явным признакам раннего детского аутизма относят следующие:

□ Нарушение способности к установлению эмоционального контакта.

□ Стереотипность в поведении, которая проявляется как стремление сохранить постоянство условий существования и непереносимость изменений.

□ Особенности речевого развития: мутизм, эхолалии, речевые штампы, стереотипные монологи, отсутствие речи от первого лица, нарушение коммуникации.

Таким образом, проанализировав различные подходы к проблеме раннего детского аутизма можно констатировать, что авторы описывают различные механизмы нарушений и искажений развития при РАС, рассматривая разные аспекты одного и того же нарушения, поэтому можно предположить, что в основе РАС лежат и аффективные, и сенсорные и когнитивные недостатки.

В настоящее время ученые, изучающие аутизм, пришли к выводу, что аутизм является не только психическим расстройством. Врачи отмечают у некоторых детей с аутизмом помимо проявлений психического характера хромосомные и генетические синдромы, нарушения желудочно-кишечного тракта, обмена веществ, аномалии развития головного мозга, симптомы соединительно-тканевой дисплазии. В связи с этим появился термин «атипичный» или «синдромальный» аутизм, то есть аутизм, который является одним из симптомов другого заболевания.

Опишем этиологию, патогенез и распространенность аутизма.

Этиология аутизма выявляется только в 40% случаев, чаще всего не удается выявить значимые причины возникшего состояния. Некоторые ученые считают, что по мере увеличения возраста родителей к моменту зачатия, риск аутизма у ребенка повышается.

Рассмотрим экзогенные и эндогенные факторы возникновения аутизма. Вирусы, асфиксия, радиация, интоксикация, травма - относятся к экзогенными (внешними) факторами; наследственные причины и влияние близких (характер воспитания, степень его депривации) являются эндогенными (внутренними) факторами.

В 25-50% случаев возникновения аутизма у детей служат генетические и хромосомные причины. Данные различных исследований свидетельствуют, что аутизм распространяется в пропорции 1:100; у мальчиков - в 4 раза чаще.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: учебное пособие. Москва: Академия, 2011. - 368 с.

2. Азова О.И. К вопросу об аутизме // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: сборник. М.: Московский психолого-социальный университет, 2016. С. 8

3. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е. А. Александрова. - М. : НИИ школьных технологий, 2010. - 336 с.

4. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников : учебное пособие для вузов / Э. М. Александровская, И. И. Кокурина, И. В. Куренкова. - М. : Академия, 2002. - 208 с.

5. Баенская Е. Р. Аутичный ребенок / Е. Р. Баенская. - М. : Владос, 2010. - 186 с.

6. Баенская Е. Р. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение/ Е. Р. Баенская, О. С.

- Никольская, М. М. Либлинг [и др.]. - М. : Теревинф, 2011.-224 с.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997
8. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе: учебное пособие / М. Р. Битянова. - М. : Совершенство, 1998. - 299 с.
9. Бобылова М.Ю., Печатникова Н.Л. Генетика аутизма (обзор зарубежной литературы). // Русский журнал детской неврологии, 2013. т.VIII. Выпуск 3.
10. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. – Донецк: Лебедь, 1999.
11. Большакова А.Н., Социальная психология для менеджеров: Учебное пособие/ А.Н. Большакова - Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 304 с.
12. Бородина, Л. Г. Рекомендации родителям при предположении у ребенка расстройства аутистического спектра [Текст] / Л. Г. Бородина, Е. Н. Солдатенкова // Журнал Аутизм и нарушения развития. – 2015. – № 4. – С. 39-42.
13. Быкова, М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения [Текст] / М. В. Быкова, Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 313.
14. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации. Сообщение I / М. Ю. Веденина // Дефектология. - 1997. - № 2. - С. 31-40.
15. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. 10 международной научно-практической конференции. Часть 1. Новосибирск: СибАК, 2011:- С. 23 – 27.
16. Гох А. Ф., Черенёва Е. А., Черенёв Д. В. Теория и практика инклюзивного образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра: учеб. пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2016. – 110 с.; Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: метод. рек. для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / отв. ред. С. В. Алёхина; под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
17. Гребенникова Е.В., Шелехов И.Л., Филимонова Е.А. Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 3 (13). С. 16
18. Давыдова Е. Ю. Изучение особенностей поведения и общения у детей ясельного возраста с подозрением на наличие расстройства в спектре аутизма при помощи «Плана диагностического обследования при аутизме» ADOS-2 [Текст] / Е. Ю. Давыдова, А. Б. Сорокин // Журнал Аутизм и нарушения развития. – 2017. – № 2. – С. 38-44.
19. Добряков И. В. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов / И. В. Добряков, И. М. Никольская, Э. Г. Эйдемиллер. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.
20. Дробинская А. О. Влияние психического расстройства у ребенка на родителей в контексте дифференцированных подходов к психосоциальным вмешательствам в детской психиатрии [Текст] / А. О. Дробинская, Е. В. Корень, Т. А. Куприянова, О. З. Хайретдинов // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2014. – № 114. – С. 14-19.
21. Еамаюнова А. Н. Психолого-педагогическое сопровождение социальной адаптации дошкольников с ранним детским аутизмом / А. Н. Еамаюнова// Международный журнал экспериментального образования. - 2016. - № 1. - С. 87-89.
22. Екжанова Е. А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. - М. : Дрофа, 2008. - 280 с.
23. Елазкова Т. В. Педагогическое сопровождение личностного развития учащихся в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Татьяна Владимировна Елазкова. - Иркутск, 2004. - 20 с.
24. Жуков Ю. М., Журавлев А. В., Павлова Е. Н. Технологии командообразования: Учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2008. — 320 с.
25. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Фролов Д.Ф, Грабенко Т.М., «Технология создания команды», Речь, 2004.
26. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология. М.: Модэк, 2000.
27. Инклюзивное образование. Выпуск 4.Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. - М.: Центр «Школьная книга», 2010 – 240 с.
28. Инклюзивный ресурсный центр. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://krppms.ru/struktura-tsentra/irts>
29. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб, Речь, 2003.
30. Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2017

31. Калашникова С. А. Личностные ресурсы человека в особых условиях развития (на примере лиц с ограниченными возможностями здоровья). Прага: Sociosféra-CZ, 2013
32. Калашникова С. А. Системно-ресурсный подход к пониманию содержания психологического сопровождения ребёнка в особых условиях развития // Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (15-16 мая 2013 г.). Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. С. 286-295
33. Карвасарская И. Б. В стороне: из опыта работы с аутичными детьми [Текст] / И. Б. Карвасарская. – М. : Теревинф, 2003. – 70 с.
34. Каширина С. В. Применение метода «Томатис» в работе с детьми с аутизмом / С. В. Каширина // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Международной научно-практической конференции, 20-22 июня 2011 г., г. Москва / редкол. С. В. Алехина [и др.]. -М. : МЭППУ, 2011. - С. 79-81.
35. Коджаспирова Е. М. Педагогический словарь / Е. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М. : Академия, 2001. - 176 с.
36. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / Под ред. Л. М. Шипицыной, Е. И. Казаковой. - СПб., 2000
37. Кон И. С. Ребёнок и общество [Текст] / И. С. Кон. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с.
38. Куницына В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погосыпа. - СПб. : Питер, 2003. - 544 с.
39. Кухарчук О.В., Игнатъева К.В. Проблемы социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра // Образование в современном мире. Сборник научных статей / Под редакцией проф. Ю. Г. Голуба. Саратов, 2017.
40. Лаврентьева Н. Б. Подготовка к школьному обучению детей с аутизмом : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Наталья Борисовна Лаврентьева. - М., 2008. - 26 с.
41. Ларионова М.А. Профессионально важные качества в портрете вузовского преподавателя. Педагогическое образование и наука. 2008 - № 8 – С. 40 – 43.
42. Лебединская К. С. Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм / К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская [и др.]. - М. : Владос, 2001. - 320 с.
43. Левченко И. Ю., Ткачёва В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст]: методическое пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – [Б.М. : Б.И.], 2008. – С.6.
44. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. № 5. Режим доступа: http://www.psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n5/Lubovskiy.shtml
45. Маллаев Д.М. Синдром раннего детского аутизма: медико-психологические и социально-педагогические аспекты. // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психологические науки, 2007. №1.
46. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. - СПб. : Речь, 2007. - 288 с.
47. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2008
48. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании. Алехина Светлана Владимировна Вачков Игорь Викторович // Сибирский педагогический журнал № 5 / 2014, с.97-104
49. Никольская О. С. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. - М. : Теревинф, 2000. - 336 с.
50. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2014.
51. Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2016.
52. Никольская О.С. Развитие клинико-психологических представлений о детском аутизме // Альманах №19 «Детский аутизм: пути понимания и помощи» – №19, 2014. [Электронный ресурс]. – URL:<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/>
53. Никольская О.С., Костин И.А. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра // Дефектология. – № 6. – 2015. – С. 17-26.
54. Никольская О.С., Костин И.А. Ещё раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра. Дефектология. 2015 - № 6 – С. 17 – 26.
55. Ньюстром Д.В., Основы организационного поведения: поведение человека в процессе труда/ Д.В. Ньюстром, К. Дэвис - Питер: «Питер-Юг», 2008. – 448 с.
56. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов

- и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012. – с. 52
57. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методическое пособие / Н. Н. Волгина, Н. Г. Манелис, Ю. В. Никитина, С. Н. Панцырь, Л. М. Феррон ; под общ. ред. А. В. Хаустова. – Москва, 2017. – 94 с.
58. Осухова Н. Е. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н. Е. Осухова. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
59. Первый в Крыму. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://reskom-crimea.ru/wpcontent/uploads/2013/07/SPETSVYIPUSK.pdf>
60. Профессия тьютор / Е. В. Самсонов, Е. В. Кузьмина, И. В. Карпенкова. – М.: Информационно-методический бюллетень ИПИО МГППУ, 2013.-59 с.
61. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016
62. Рудик, О.С. Как помочь аутичному ребенку. Методическое пособие. – М.: ВЛАДОС, 2014
63. Рябова Н. В. Педагогические основы социально-бытовой ориентировки умственно отсталого школьника : монография / Н. В. Рябова; под науч. ред. Ю. В. Варданян ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2007. – 240 с.
64. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2005
65. Семаго Н.Я., Соломахина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 1. С. 4—14
66. Спирина Н. П. Педагогическое сопровождение процесса преодоления речевых затруднений в общении младших школьников : монография / Н. П. Спирина. – Вел. Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. – 84 с.
67. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция)
68. Шипицина Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Дидактика Плюс, 2002
69. Шипицина Л. М. Детский аутизм / Л. М. Шипицина. – М. : Дидактика Плюс, 2001. – 298 с.
70. Шипицина Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицина, М. А. Жданова, Е. И. Казакова / под ред. Л. М. Шипицыной. – М.: Владос, 2003. – 528 с.
71. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен //Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 4. С.74-83
72. Joshua K. Harrower, Glen Dunlap. Including Children with Autism in General Education Classrooms. A Review of Effective Strategies [Электронный ресурс] // Behavior Modification. 2001. Vol. 25, No. 5. Pp. 762–784. Режим доступа: <https://www.doi.org/10.1177/0145445501255006>

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/magisterskaya-rabota/78442>