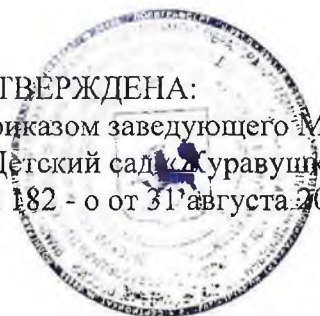


ПРИНЯТА:
на Педагогическом Совете МАДОУ
Протокол № 1
от «30» августа 2022

УТВЕРЖДЕНА:
приказом заведующего МАДОУ
«Детский сад «Журавушка»
№ 182 - о от 31 августа 2022 года



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
педагога-психолога
(для группы компенсирующей направленности «Капелька»)
на 2022-2023 учебный год

Составитель программы:
педагог-психолог
Ефимова Л.В.

СОДЕРЖАНИЕ

I. Целевой раздел.....	4
1.1. Пояснительная записка.....	4
1.2. Цели и задачи реализации программы.....	4
1.3. Основные принципы формирования программы.....	4
1.4. Возрастные особенности и новообразования дошкольного детства (в норме).....	5
1.5 Психологическая характеристика детей с ранним детским аутизмом.....	8
1.6. Классификация детей с признаками раннего детского аутизма.....	11
1.7. Ожидаемые результаты реализации программы.....	12
II. Содержательный раздел.....	13
2.1. Направления психолого-педагогической деятельности.....	
2.2 Психологическое сопровождение реализации рабочей программы по освоению образовательных областей.....	15
2.3. Коррекционная работа с детьми РДА.....	16
2.3.1.Коррекция поведения детей с ранним детским аутизмом.....	17
2.3.2 Коррекция эмоциональной сферы детей с ранним детским аутизмом.....	18
2.3.3 Формирование игровых действий у детей с ранним детским аутизмом.....	18
2.4 Взаимодействие педагога-психолога с участниками образовательного процесса.....	19
III. Организационный раздел.....	20
3.1. Периодичность и длительность проведения коррекционной работы.....	20
3.2. Структура коррекционной работы.....	21
3.3 Сопровождение мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения рабочей программы и периодичность проведения.....	21
3.4 Перспективный план работы педагога-психолога.....	22
3.5. Материально-техническое обеспечение рабочей программы.....	25
Список используемой литературы.....	26

АННОТАЦИЯ

Рабочая программа педагога-психолога муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Журавушка» является составным компонентом основной образовательной программы МАДОУ «Детский сад № 6 «Журавушка», характеризует систему организации образовательной деятельности педагога-психолога, определяет целевые ориентиры и содержание образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (для группы компенсирующей направленности с аутизмом).

Программа построена в соответствии с ФГОС ДОО, основывается на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку, направлена на его личностное развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также интегративных качеств. В образовательной АООП выдвигается коррекционно-развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка с РАС и ориентирующая на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» и идее инклюзивного образования.

Рабочая программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психологическая диагностика, психопрофилактика и психологическое просвещение, развивающая работа и психологическая коррекция, психологическое консультирование и поддержка деятельности ДООУ в работе с детьми от 5 до 8 лет с ранним детским аутизмом (РДА), родителям воспитанников, педагогам, узким специалистам.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с РДА, с учетом сенситивных периодов в развитии. Программой предусмотрено обеспечение коррекции нарушений развития детей с РДА, оказание им психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка, в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа педагога-психолога муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Журавушка» характеризует систему организации образовательной деятельности педагога-психолога, определяет целевые ориентиры и содержание образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (для группы компенсирующей направленности с аутизмом).

Настоящая программа предназначена для работы с детьми от 5 до 8 лет дошкольного возраста с проявлениями раннего детского аутизма (1,2 группы РДА по О. С. Никольской) и определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психологическая диагностика, психопрофилактика и психологическое просвещение, развивающая работа и психологическая коррекция, психологическое консультирование. Содержанием программы предусмотрена поддержка деятельности ДОУ в работе с детьми РДА, родителям воспитанников, педагогам, узким специалистами.

Программа обеспечивает образовательную деятельность с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья детей с РАС.

1.2. Цели и задачи реализации программы

Цель рабочей программы (в соответствии с ФГОС ДО) - создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности каждого ребенка, ориентированной на самореализацию, жизненный успех и сохранение здоровья как ценности, в обеспечении комплексного развития с учетом его психического и физического состояния здоровья.

Задачи деятельности педагога-психолога, реализующиеся в данной рабочей программе:

- формирование поведения;
- коррекция эмоциональной сферы;
- формирование игровых действий, умений.

1.3. Основные принципы формирования программы

Основные принципы формирования программы педагога-психолога можно определить следующим образом:

- *Принцип индивидуального подхода к ребенку* любого возраста на основе безоговорочного признания его уникальности и ценности.
- *Принцип комплексности* подразумевает взаимодействие различных специалистов, всех участников учебно-воспитательного процесса в решении задач сопровождения: воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, администрации.
- *Вариативность* в отношении образовательных программ и *свобода выбора* образовательного маршрута, обеспечивающие индивидуализацию образовательного процесса, что создает

психолого-педагогические основания для личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка в образовательном процессе.

- *Принцип гуманистичности*, предполагает отбор и использование гуманных, личностно-ориентированных, основанных на общечеловеческих ценностях методов психологического взаимодействия.
- *Принцип «на стороне ребенка»*: во главе угла ставятся интересы ребенка, обеспечивается защита его прав при учете позиций других участников учебно-воспитательного процесса.
- *Принципы коллегиальности и диалогового взаимодействия* обуславливают совместную деятельность субъектов психологического сопровождения в рамках единой системы ценностей на основе взаимного уважения и коллегиального обсуждения проблем, возникающих в ходе реализации программ.
- *Принцип рациональности* лежит в основе использования форм и методов психологического взаимодействия и обуславливает необходимость их отбора с учетом оптимальной сложности, информативности и пользы для ребенка.

1.4. Возрастные особенности и новообразования дошкольного детства (в норме)

Дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования психики на основе тех предпосылок, которые сложились в раннем детстве.

По всем линиям психического развития возникают новообразования различной степени выраженности, характеризующиеся новыми свойствами и структурными особенностями. Происходят они благодаря таким факторам как речь и общение со взрослыми и сверстниками, различным формам познания и включению в различные виды деятельности (игровые, продуктивные, бытовые).

Наряду с новообразованиями, в развитии психофизиологических функций возникают сложные социальные формы психики, такие, как личность и ее структурные элементы (характер, интересы и др.), субъекты общения, познания и деятельности и их основные компоненты — способности и склонности. Одновременно происходит дальнейшее развитие и социализация ребенка, в наибольшей степени выраженные на психофизиологическом уровне, в познавательных функциях и психомоторике. Формируются новые уровни психических функций, которым становятся присущи новые свойства, позволяющие ребенку адаптироваться к социальным условиям и требованиям жизни.

Взрослые, родители, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольника в целом на всех ее уровнях и в ее различных формах создает психологическую готовность к последующему - школьному - периоду развития.

Возраст от 3 до 4 года

Общение становится внеситуативным.

Игра становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Главной особенностью игры является её условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесённость к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями.

В младшем дошкольном возрасте происходит переход к **сенсорным эталонам**. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до 5 и более форм предметов и до 7 и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве группы детского сада, а при определённой организации образовательного процесса – и в помещении всего дошкольного учреждения.

Развиваются **память и внимание**. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3 – 4 слова и 5 – 6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Продолжает развиваться **наглядно-действенное мышление**. При этом преобразования ситуаций в ряде случаев осуществляются на основе целенаправленных проб с учётом желаемого результата. **Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи и отношения между предметами.**

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться **воображение. Взаимоотношения детей:** они скорее **играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие**. Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты между детьми возникают преимущественно по поводу игрушек. **Положение ребёнка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя.**

Поведение ребёнка ещё ситуативное. Начинает развиваться самооценка, продолжает развиваться также их половая идентификация.

Возраст от 4 до 5 лет

В игровой деятельности появляются ролевые взаимодействия. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т.д.

Формируются навыки планирования последовательности действий.

Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина.

Начинает складываться произвольное внимание.

Начинает развиваться образное мышление. Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребёнку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15 – 20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

Речь становится предметом активности детей. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении со взрослыми становится вне ситуативной.

В общении ребёнка и взрослого ведущим становится познавательный мотив.

Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, появляются постоянные партнёры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность.

Возраст от 5 до 6 лет

Дети **могут распределять роли до начала игры и строить своё поведение, придерживаясь роли.** Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчинённость позиций в различных видах деятельности взрослых. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения.

Это возраст наиболее активного рисования. Рисунки приобретают сюжетный характер; по рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображённого человека.

Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности.

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до 10 различных предметов.

Восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. **Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно логического мышления.**

Воображение будет **активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.**

Начинается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе её звуковая сторона.

Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщённого способа обследования образца; усвоением обобщённых способов изображения предметов одинаковой формы.

Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Возраст от 6 до 7 лет

Дети подготовительной к школе группы **начинают осваивать сложные взаимодействия людей.** Игровое пространство усложняется. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры.

Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Изображение человека становится ещё более детализированным и пропорциональным.

При правильном педагогическом подходе у детей формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности.

Они свободно владеют обобщёнными способами анализа как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объёмными предметами.

У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков.

Развивается образное мышление, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени ещё ограничиваются наглядными признаками ситуации.

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным.

В результате правильно организованной образовательной работы у дошкольников развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи.

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

К концу дошкольного возраста ребёнок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

1.5 Психологическая характеристика детей с ранним детским аутизмом

Аутизм – тяжелое нарушение психического развития, при котором прежде всего страдает способность к общению, социальному взаимодействию. С самого раннего возраста отмечается негативная реакция или вообще отсутствие какой-либо реакции при попытках привлечения внимания ребенка к предметам окружающей действительности. У детей, страдающих РДА, наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания, что препятствует нормальному формированию высших психических функций. Однако отдельные яркие зрительные или слуховые впечатления, идущие от предметов окружающей действительности, могут буквально завораживать детей, что можно использовать для концентрации внимания ребенка. Это может быть какой-либо звук или мелодия, блестящий предмет и т.п. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость. Внимание ребенка с РДА устойчиво в течение буквально нескольких минут, а иногда и секунд. В некоторых случаях пресыщение может быть настолько сильным, что ребенок не просто выключается из ситуации, а проявляет выраженную агрессию и пытается уничтожить то, чем он только что с удовольствием занимался.

Ощущения и восприятие Для детей с РДА характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, а также значительное расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами. Если в норме человеческое лицо является самым сильным и привлекательным раздражителем, то дети с РДА отдают предпочтение разнообразным предметам, лицо же человека практически мгновенно вызывает пресыщение и желание уйти от контакта. Особенности восприятия наблюдаются у детей, диагностированных как имеющих РДА. К первым признакам «необычности» поведения детей с РДА, которые замечаются родителями, относятся парадоксальные реакции на сенсорные стимулы, проявляющиеся уже на первом году жизни. В реакциях на предметы обнаруживается большая полярность. У части детей реакция на «новизну», например, изменение освещения, необычайно сильная. Она выражается в чрезвычайно резкой форме и продолжается длительное время после прекращения действия раздражителя. Многие дети, наоборот, яркими предметами интересовались слабо, у них также не отмечалось реакции испуга или плача на внезапные и сильные звуковые раздражители, и вместе с тем у них отмечали повышенную чувствительность к слабым раздражителям: дети просыпались от едва слышного шуршания, легко возникали реакции испуга, страха на индифферентные и привычные раздражители, например работающие в доме бытовые приборы. В восприятии ребенка с РДА отмечается также нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостной картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а отдельные его сенсорные качества: звуки, форма и фактура предметов, их цвет. У большинства детей наблюдается повышенная любовь к музыке. Они повышено чувствительны к запахам, окружающие предметы обследуют с помощью обнюхивания и облизывания. Большое значение имеют для детей тактильные и мышечные ощущения, идущие от собственного тела. Так, на фоне постоянного сенсорного дискомфорта дети стремятся получить определенные активирующие впечатления (раскачиваются всем телом, совершают однообразные прыжки или кружатся, получают удовольствие от разрывания бумаги или ткани, переливают воду или пересыпают песок, наблюдают за огнем). При часто сниженной болевой чувствительности у них наблюдается склонность к нанесению себе различных повреждений.

Память и воображение С самого раннего возраста у детей с РДА отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний.

Именно эмоциональная память стереотипизирует восприятие окружающего: информация входит в сознание детей целыми блоками, хранится, не перерабатываясь, и применяется шаблонно, в том контексте, в котором была воспринята. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, слова или без конца задавать один и тот же вопрос. Они легко запоминают стихи, при этом строго следят за тем, чтобы читающий стихотворение не пропустил ни одного слова или строчки. В ритм стиха дети могут начать раскачиваться или сочинять собственный текст. Дети данной категории хорошо запоминают, а затем однообразно повторяют различные движения, игровые действия, звуки, целые рассказы, стремятся к получению привычных ощущений, поступающих через все сенсорные каналы: зрение, слух, вкус, обоняние, кожу. Относительно воображения существуют две противоположные точки зрения: согласно одной из них, дети с РДА имеют богатое воображение, согласно другой - воображение этих детей если и не снижено, то причудливо, имеет характер патологического фантазирования. В содержании аутистических фантазий переплетаются случайно услышанные ребенком сказки, истории, кинофильмы и радиопередачи, вымышленные и реальные события. Патологические фантазии детей отличаются повышенной яркостью и образностью. Нередко содержание фантазий может носить агрессивный оттенок. Патологическое фантазирование служит хорошей основой для появления и закрепления различных неадекватных страхов. Это могут быть, например, страхи меховых шапочек, тех или иных предметов и игрушек, лестниц, увядших цветов, незнакомых людей. Многие дети боятся ходить по улицам, опасаясь, например, что на них наедет машина, они испытывают неприязненное чувство, если им случается испачкать руки, раздражаются, если на их одежду попадает вода. У них проявляются более выраженные, чем в норме, страхи темноты, боязнь остаться одним в квартире. Некоторые дети излишне сентиментальны, часто плачут при просмотре некоторых мультфильмов. Речь у детей с РДА отмечается своеобразное отношение к речевой действительности и одновременно — своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи. При восприятии речи заметно сниженная (или полностью отсутствующая) реакция на говорящего. «Игнорируя» простые, обращенные к нему инструкции, ребенок может вмешиваться в не обращенный к нему разговор. Лучше ребенок реагирует на тихую, шепотную речь. Первые активные речевые реакции, проявляющиеся у нормально развивающихся детей в виде гуления, у детей с РДА могут запаздывать, отсутствовать или быть обедненными. Первые слова у детей появляются обычно рано. У большинства с двух лет появляется фразовая речь, как правило, с чистым произношением. Но дети практически не пользуются ею для контактов с людьми. Они редко задают вопросы; если таковые появляются, то носят повторяющийся характер. При этом наедине с собой дети обнаруживают богатую речевую продукцию: что-то рассказывают, читают стихи, напевают песенки. Некоторые демонстрируют выраженную многоречивость, но, несмотря на это, получить ответ на конкретный вопрос от таких детей очень сложно, их речь не сочетается с ситуацией и никому не адресована.

Мышление Развитие мышления у таких детей связано с преодолением огромных трудностей произвольного обучения, целенаправленного разрешения реально возникающих задач. Многие специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую. Такому ребенку трудно понять развитие ситуации во времени, установить причинно-следственные зависимости. Это очень ярко проявляется в пересказе учебного материала, при выполнении заданий, связанных с сюжетными картинками. В рамках стереотипной ситуации многие аутичные дети могут обобщать, использовать игровые символы, выстраивать программу действий. Однако они не в состоянии активно перерабатывать информацию, активно использовать свои возможности, с тем чтобы приспособливаться к меняющемуся окружению, среде, обстановке. В то же время интеллектуальная недостаточность не является обязательной для раннего детского аутизма. Дети могут проявлять одаренность в отдельных областях, хотя аутистическая направленность мышления сохраняется.

Развития личности и эмоционально-волевой сферы Нарушение эмоционально-волевой сферы является ведущим признаком при синдроме РДА и может проявиться в скором времени после рождения. При аутизме резко отстает в своем формировании самая ранняя система социального взаимодействия с окружающими людьми — комплекс оживления. Это проявляется в отсутствии фиксации взгляда на лице человека, улыбки и ответных эмоциональных реакций в виде смеха, речевой и двигательной активности на проявления внимания со стороны взрослого. По мере роста ребенка слабость эмоциональных контактов с близкими взрослыми продолжает нарастать. Обычно ребенок отличает родителей от других взрослых, но большой привязанности не выражает. Они могут испытывать даже страх перед одним из родителей, могут ударить или укусить, делают все назло. У этих детей отсутствует характерное для данного возраста желание понравиться взрослым, заслужить похвалу и одобрение. Слова «мама» и «папа» появляются позже других и могут не соотноситься с родителями. Все вышеназванные симптомы являются проявлениями одного из первичных патогенных факторов аутизма, а именно снижения порога эмоционального дискомфорта в контактах с миром. У ребенка с РДА крайне низкая выносливость в общении с миром. Он быстро устаёт даже от приятного общения, склонен к фиксации на неприятных впечатлениях, к формированию страхов. Страхи занимают одно из ведущих мест в формировании аутистического поведения этих детей. При налаживании контакта обнаруживается, что многие обычные предметы и явления (определённые игрушки, бытовые предметы, шум воды, ветра и т.п.), а также некоторые люди вызывают у ребенка постоянное чувство страха. Чувство страха, сохраняющееся иногда годами, определяет стремление детей к сохранению привычной окружающей обстановки, продуцированию ими различных защитных движений и действий, носящих характер ритуалов. Малейшие перемены в виде перестановки мебели, режима дня вызывают бурные эмоциональные реакции. Наряду со страхами у детей с РДА наблюдается нарушение чувства самосохранения с элементами самоагрессии. Они могут неожиданно выбежать на проезжую часть, у них отсутствует «чувство края», плохо закрепляется опыт опасного контакта с острым и горячим. У всех без исключения детей отсутствует тяга к сверстникам и детскому коллективу. При контакте с детьми у них обычно наблюдается пассивное игнорирование или активное отвержение общения, отсутствие отклика на имя. В своих социальных взаимодействиях ребенок крайне избирателен. Постоянная погруженность во внутренние переживания, отгороженность аутичного ребенка от внешнего мира затрудняют развитие его личности. У такого ребенка крайне ограничен опыт эмоционального взаимодействия с другими людьми, он не умеет сопереживать, заражаться настроением окружающих его людей. Все это не способствует формированию у детей адекватных нравственных ориентиров, в частности понятий «хорошо» и «плохо» применительно к ситуации общения.

Особенности деятельности Активные формы познания начинают отчетливо проявляться у нормально развивающихся детей со второго полугодия первого года жизни. Именно с этого времени особенности детей с РДА становятся наиболее заметны, при этом одни из них проявляют общую вялость и бездеятельность, а другие повышенную активность: их привлекают сенсорно воспринимаемые свойства предметов (звук, цвет, движение), манипуляции с ними имеют стереотипно повторяющийся характер. Дети, схватывая попадающиеся им предметы, не пытаются изучить их путем ощупывания, разглядывания и т. п. Действия, направленные на овладение специфическими общественно выработанными способами употребления предметов, их не привлекают. В связи с этим действия по самообслуживанию формируются у них медленно и, даже будучи сформированными, могут вызывать у детей протест при попытке стимулирования их использования.

Игра Для детей при РДА с раннего возраста характерно игнорирование игрушки. Дети рассматривают новые игрушки без какого-либо стремления к манипуляции с ними, либо

манипулируют избирательно, только одной. Наибольшее удовольствие получают при манипулировании с неигровыми предметами, дающими сенсорный эффект (тактильный, зрительный, обонятельный). Игра у таких детей некоммуникативная, дети играют в одиночку, в обособленном месте. Присутствие других детей игнорируется, в редких случаях ребенок может продемонстрировать результаты своей игры. Ролевая игра неустойчива, может прерываться беспорядочными действиями, импульсивной сменой роли, которая тоже не получает своего развития. Игра насыщена аутодиалогами (разговором с самим собой). Могут встречаться игры-фантазии, когда ребенок перевоплощается в других людей, животных, предметы. В спонтанной игре ребенок с РДА, несмотря на застревание на одних и тех же сюжетах и большом количестве просто манипулятивных действий с предметами, способен действовать целенаправленно и заинтересованно. Манипулятивные игры у детей данной категории сохраняются и в более старшем возрасте.

1.6. Классификация детей с признаками раннего детского аутизма на группы

О. С. Никольской в 1985 - 1987 годах выделены *четыре основные группы раннего детского аутизма*. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой - по существу, тип самого аутизма.

1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что неоткликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа - дети с отвержением внешней среды

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивание, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне.

У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная "симбиотическая" связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия.

3-я группа - дети с замещением внешней среды

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психопатоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания.

4-я группа - дети со сверхтормозимостью окружающей средой

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и

поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность.

Такое наличие вариантов с разной клинико-педагогической картиной, социальной адаптацией, прогнозом требует и различного коррекционного подхода, как лечебного, так и психолого-педагогического.

1.7. Ожидаемые результаты реализации программы

В соответствии с поставленными задачами, по итогам реализации рабочей программы ожидаются следующие результаты:

В рамках выполнения задачи *по коррекции поведения:*

Поведение ребенка выражает его отношения с внешней средой и отражающими. Сбалансированы процессы возбуждения и торможения. Поведение ребенка характеризуется целенаправленностью. Отсутствуют проявления негативизма, возбудимости, расторможенности, отвлекаемости, несобранности, неадекватности, агрессивности.

Ожидаемыми результатами реализации программы являются следующие особенности поведения:

- * поведение, не приносящее вред самому себе;
- * отсутствие проявлений агрессии;
- * любой вид деятельности целенаправлен и выполняется до полного завершения;
- * ребенок не берет в рот несъедобные предметы, не задает одни и те же вопросы;
- * ребенок адекватно переносит зрительный и тактильный контакт.

В рамках выполнения задачи *по коррекции эмоциональной сферы:*

Эмоциональное состояние ребенка становится более предсказуемым. Оно уже не выражается в сильной полярности его чувств. Проявления следующих эмоциональных состояний: гнев, протекающий в форме аффекта; отвращение (протекающее совместно с гневом, оно мотивирует в межличностных отношениях агрессивное поведение); страх, - становятся менее выражены. Различного рода страхи купируются. Ребенок в эмоциональном плане становится более спокойным. Ребенок готов к коммуникативному взаимодействию с педагогом. Возможно установление эмоционального контакта и положительного взаимодействия с ребенком.

В рамках выполнения задачи *по формированию игровых действий и умений:*

Игра характеризуется наличием игровых действий, умений, сюжета. Игрушки используются в соответствии с их функциональным назначением, используются предметы-заместители. Ребенок

умеет выполнять элементарную цепочку игровых действий. Ребенок произвольно сосредотачивается, начинает понимать требования педагога, усваивает способ действия, а затем осуществляет его. В игре аутичного ребенка манипуляции потихоньку начинают отходить на второй план. Стереотипные действия уменьшаются в своем количестве. Игра становится коммуникативной.

Появляются первые сюжетные игры. Взрослый постепенно наполняет ее разнообразными деталями: выбор средств передвижения (автобус из стульчиков); выбор попутчиков (кукла, зайка); введение цели путешествия (прогулка с зайкой в сквер).

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Направления психолого-педагогической деятельности

Примечание: *Каждое из направлений строится с учетом возрастных и психофизиологических возможностей детей, ведущего вида деятельности, опирается на игровые технологии и приемы.*

Психологическая диагностика

Цель: Получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных маршрутов воспитанников

Проводится:

- Обследование детей для определения уровня психического развития (соответственно возрастной норме) и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка. Диагностическое наблюдение (карта «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценка» (По И. И. Мамайчук, доктор психологических наук, профессор)).
- Диагностика воспитанников в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) МАДОУ, согласно положению о ПМПк.
- Диагностика психологической готовности к обучению в школе детей 6 -7 лет.

Психопрофилактика и психологическое просвещение

Цель: Обеспечение раскрытия возможностей возраста, снижение влияния рисков на развитие ребенка, его индивидуальности (*склонности, интересов, предпочтений, предупреждение нарушений в становлении личностной и интеллектуальной сфер, через создание благоприятных психологических условий в образовательном учреждении*).

В рамках психопрофилактического направления данным направлением предусмотрено содействовать интеграции детей с РДА в социум.

Предусмотрено:

- групповые и индивидуальные консультации для родителей детей;
- информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса.
- выявление случаев психологического неблагополучия педагогов и разработка совместно путей устранения причин данного состояния в рабочей ситуации.

Развивающая работа и психологическая коррекция

Цель: Создание условий для раскрытия потенциальных возможностей детей, коррекции определенных недостатков в психическом развитии детей, выработки способов саморегуляции в разнообразных познавательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения адаптированной основной образовательной программы.

Коррекционная работа с детьми с проявлениями раннего детского аутизма строится на основе тщательного и всестороннего изучения особенностей их развития. Учитывается

клинический диагноз, данные психолого-педагогического изучения (уровень познавательных процессов и личностные характеристики). Наиболее эффективна коррекционная работа, имеющая индивидуальную направленность.

Индивидуализация помощи отражается в реализации целей, которая охватывает следующие направления работы: формирование поведения; коррекцию эмоциональной сферы; формирование игровых действий.

В предлагаемой программе даются методические рекомендации по реализации указанных выше целей коррекционно-воспитательной работы с аутичными детьми разного уровня развития (1-4-я группы по классификации О. С. Никольской).

Задания сгруппированы с учетом их основной направленности, в зависимости от индивидуальных особенностей развития ребенка, хотя при их выполнении корригируются и другие стороны личности.

В процессе коррекционной работы с детьми с ранним детским аутизмом учитываются некоторые **общерекомендации:**

- * необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации;
- * по возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте;
- * учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия; * помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Содержание коррекционной работы обеспечивает:

- Выявление особых образовательных потребностей детей с РДА, обусловленных недостатками в развитии.
- Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с РДА с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями врачей и ПМПк).
- Возможность освоения детьми с РДА программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей. Результаты коррекционной работы обсуждаются на заседаниях ПМПк.

Психологическое консультирование

Цель: Оказание психологической помощи в помощи в разрешении проблем, в ситуации реальных затруднений связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса.

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители, воспитатели. Тематика проводимых консультаций обусловлена рамками профессиональной компетентности педагога-психолога МАДОУ. При необходимости, педагог-психолог ориентирует консультируемого на получение психологической помощи в службах города по теме запроса.

Проводятся:

- Консультирование по вопросам, связанным с оптимизацией воспитательно-образовательного процесса в ДОУ и семье в интересах ребенка (по запросам).
- Консультирование по вопросам воспитания детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов (по запросам).

Психопрофилактика и психологическое просвещение

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ДОУ и родителей, а именно:

- повышение уровня психологических знаний;
- включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Психологическое просвещение педагогов и родителей опирается на результаты изучения конкретных особенностей развития детей с РДА.

Проводятся:

Проведение психологического просвещения *родителей* в форме родительских собраний, круглых столов и пр. с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей.

2.2 Психологическое сопровождение реализации рабочей программы по освоению образовательных областей

Особенности развития детей с РАС в образовательных областях

Рабочая программа педагога-психолога обеспечивает, с учетом приоритетного направления деятельности ДОУ в соответствии ФГОС и сферы компетентности педагога-психолога. Программа педагога-психолога обеспечивает реализацию пяти образовательных областей:

- ОО «Познавательное развитие»;
- ОО «Речевое развитие»;
- ОО «Социально-коммуникативное развитие»;
- ОО «Художественно-эстетическое развитие»;
- ОО «Физическое развитие».

Образовательная область «Познавательное развитие» - сфера компетентности педагога-психолога: ребенок познает многообразие свойств и качеств окружающих предметов.

В области познавательного развития необходимо:

- способствовать привлечению внимания ребенка к голосу взрослого и к звукам окружающей действительности;
- способствовать прослеживанию взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости;
- поощрять стремление ребенка дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из одной руки в другую, рассматривать предмет в руке, прослеживать взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом;
- развивать сенсорное восприятие: выделять отдельные предметы из общего фона, различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи;
- обучать использованию предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях;
- обучать использованию коммуникативного альбома, показывать на фотографиях себя и своих близких;
- помогать узнавать реальные и изображенные на картинках предметы.

Образовательная область «Речевое развитие» - сфера компетентности педагога-психолога: развиваем речь и коммуникативные способности детей.

В области речевого развития необходимо:

- комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами;
- поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций;
- помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым;
- создавать предпосылки к развитию речи и формированию языковой способности;
- стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз;
- использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий;
- стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема;
- поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» - сфера компетентности педагога-психолога: в игре ребенок развивается, познает мир, общается.

Ребенок входит в мир социальных отношений, познает себя и других. Обеспечение безопасности детей при организации образовательной деятельности.

В области социально-коммуникативного развития необходимо:

- обеспечивать общение с ребенком в его поле зрения, поддерживать зрительный и телесный контакт, привлекать внимание к последующим событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов);
- развивать позитивные эмоциональные реакции;
- искать приемлемые формы тактильного контакта (для конкретного ребенка);
- обучать отклику на собственное имя;
- привлекать к участию в элементарной совместной деятельности и подражании действиям взрослого (игра, копирование жестов);
- обучать использованию средств альтернативной коммуникации;
- обучать действиям с наглядным расписанием.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» - сфера компетентности педагога-психолога: развиваем детское художественное творчество через использование методов арт-терапии. Приобщение к музыкальному искусству через использование разнохарактерной музыкой (релаксационная, активизирующая, шумлеса и моря, детские песенки и т. д.).

Образовательная область «Физическое развитие» - сфера компетентности педагога-психолога: сохранение и укрепление психического здоровья ребенка, профилактика нарушений психического развития. Развитие мелкой моторики, ориентировки в пространстве.

2.3. Коррекционная работа с детьми РДА

Коррекционная работа в МАДОУ строится на основе адаптированной образовательной программы, которая определяет содержание образовательного процесса для каждого ребенка дошкольного возраста с РДА, поступившего в группу компенсирующей направленности для детей с аутизмом.

Программа разработана на основе диагностического наблюдения и психолого-педагогических технологий, обеспечивающих максимальную коррекцию отклонений в развитии, а также удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РДА.

Задачи коррекционной работы педагога-психолога:

- **коррекция поведения;**
- **коррекция эмоциональной сферы;**
- **формирование игровых действий, умений.**

Педагог-психолог на основе комплексной диагностики особенностей эмоционально - волевой сферы, личностных и поведенческих реакций проводит индивидуальные коррекционно - развивающие занятия с детьми РДА, направленные на нормализацию эмоционально-личностной сферы, психологическую коррекцию нарушений развития при РДА, установление контакта со взрослыми, смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов, стимуляцию психической активности, направленной на взаимодействие со взрослыми и сверстниками, формирование целенаправленного поведения, преодоление отрицательных форм поведения: агрессии, негативизма, расторможенности влечений.

Направления деятельности педагога-психолога по коррекции развития детей по группам РДА:

группа РДА	Направления деятельности педагога-психолога
Первая	индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.
Вторая	индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии.
Третья	занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности.
Четвертая	работа по формированию социально -эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Этапы индивидуального сопровождения ребенка

Первый этап - знакомство с ребёнком, изучение рекомендаций ТПППК.

Второй этап- составление индивидуальной коррекционно-развивающей программы и/или индивидуального образовательного маршрута, которая определяется индивидуальными способностями ребенка, степенью выраженности его аутистических расстройств и ряда других проявлений.

Третий этап- непосредственно коррекционная работа.

Четвертый этап- мониторинг развития ребенка в течение года, по итогам которого вносятся изменения индивидуальную коррекционно-развивающую программу/или индивидуальный образовательный маршрут ребенка, и вырабатывается дальнейшая стратегия коррекционной работы.

2.3.1. Коррекция поведения детей с ранним детским аутизмом

Одними из признаков аутизма являются трудности в формировании целенаправленного поведения. При обследовании ребенка обращается внимание на возможные проявления негативизма, возбудимости, расторможенности, отвлекаемости, несобранности, неадекватности, агрессивности.

В результате обследования детей с РДА дополнительно могут быть выявлены следующие особенности поведения:

- * поведение, приносящее вред самому себе (кусание собственных рук, удары по голове и т. п.);
- * агрессивное поведение (оплевывание, нападение на других детей);
- * прекращение деятельности (бросание предметов, крик, уход из-за стола);
- * взятие в рот несъедобных предметов, эхололическое задавание вопросов;
- * дефицит поведения (нежелание физического контакта, неконтролируемое поведение).

Полученные в результате обследования данные являются основой для составления индивидуальной коррекционно-развивающей программы формирования поведения ребенка с

проявлениями аутизма. В первую очередь корригируются явные негативные проявления поведения, которые мешают успешному коммуникативному взаимодействию педагога и ребенка. Обучение новым навыкам поведения происходит постепенно. При этом хорошее поведение неизменно поощряется, а плохое игнорируется (возможно, плохое поведение ребенка является его способом привлечения к себе большего внимания). По мере улучшения результатов требования педагогов повышаются.

Коррекционные задачи:

1. Преодоление нежелательных реакций ребенка, предупреждение вспышек агрессии.
2. Предупреждение нарастания негативизма.
Преодоление коммуникативного барьера при негативизме.
3. Формирование целенаправленного поведения путем пассивного либо активного участия педагога в разнообразных действиях ребенка.
4. Организация положительного взаимодействия ребенка и взрослого.
5. Развитие коммуникативного поведения путем организации коммуникативного взаимодействия.
6. Использование недирективной гибкой тактики управления и исключения психологического давления, настойчивых просьб и уговоров.

(См. Приложение 1, Общие методические рекомендации по коррекции поведения у детей с РДА)

2.3.2 Коррекция эмоциональной сферы детей с ранним детским аутизмом

При диагностике эмоционального состояния ребенка с ранним детским аутизмом определяются преобладающие в эмоциональной сфере аутичного ребенка формы переживания чувств: эмоции, аффекты, настроения, стрессы. При диагностировании опираются на девять основных эмоциональных состояний, имеющих положительный (интерес, радость), отрицательный (страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд) и нейтральный (удивление) характер.

После установления эмоционального контакта и положительного взаимодействия с ребенком, избегая проявления аффективных вспышек, проводится исследование эмоциональной сферы (диагностическое наблюдение).

По результатам обследования составляется индивидуальная программа коррекции эмоциональной сферы ребенка с ранним детским аутизмом.

Коррекционные задачи:

1. Установление положительного эмоционального контакта с ребенком.
2. Преодоление негативных реакций на окружающую среду.
3. Выработка положительной эмоциональной реакции на занятие.
4. Коррекция аффективных проявлений, использование их и стереотипных действий ребенка для коммуникативного взаимодействия в игре. Например, ребенок машет руками, педагог организует игру «Птички летят»; ребенок бежит по кругу - предлагаются игры «Догони», «Полет самолетов».
5. Обучение ребенка «языку чувств» (т. е. формирование эмоций).
6. Развитие творческих способностей на основе развития воображения, обучение ребенка правильному эмоциональному восприятию литературных произведений: сказок, стихов, рассказов и т. д.

(См. Приложение 2, Методические рекомендации по эмоциональному развитию детей с РДА)

2.3.3 Формирование игровых действий у детей с ранним детским аутизмом

Коррекционная работа с детьми с проявлениями аутизма строится на основе игры. При обследовании игровой деятельности ребенка обращается внимание на уровень его взаимодействия во время игры с другими детьми (игра одиночная, рядом, с кратковременным

либо долговременным взаимодействием). Выясняется наличие игровых действий, умений, сюжета. Обращается внимание на использование игрушки в соответствии с ее функциональным назначением, использование предметов-заместителей, умение выполнять цепочку игровых действий. Уточняется уровень трудностей ребенка для предложения ему посильных заданий. Определяется, насколько тяжело аутичному ребенку произвольно сосредоточиться, понять требования педагога, усвоить способ действия, а затем осуществить его.

Обучение детей с ранним детским аутизмом игровым действиям основывается на создании у них положительного отношения к игрушкам. Этому способствуют игры с машиной, мишкой, матрешкой и другими игрушками. Ребенка учат выполнять одни и те же действия с разными объектами: кормить зайку, куклу, мишку и т. д. Изменение и усложнение имеющихся стереотипов поведения ребенка проводятся введением в них новых эмоционально положительно окрашенных деталей.

С целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми. В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и его готовности к взаимодействию со взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

Уровень 1 - Налаживание контакта;

Уровень 2 Подражание;

Уровень 3 - Игры с правилами;

Уровень 4 - сюжетно-ролевые игры.

Коррекционные задачи:

1. Установление эмоционального контакта с ребенком, преодоление его негативизма, обучение коммуникативному взаимодействию с другими детьми, взрослыми.
2. Использование стереотипии поведения путем включения их в канву игрового процесса.
3. Обучение выполнению различных адекватных целенаправленных игровых действий с объектами.
4. Расширение имеющегося уровня игровых возможностей, обучение выполнению цепочки игровых действий.
5. Эмоциональное вовлечение ребенка с ранним детским аутизмом с помощью игры в освоение необходимых бытовых навыков.
6. Развитие мелкой моторики, координации глаз, рук.
7. Расширение знаний ребенка об окружающем мире.

(См. Приложение 3, Методические рекомендации по формированию игры у детей с ранними признаками аутизма)

(См. Приложение 4, Индивидуальный образовательный маршрут)

2.4 Взаимодействие педагога-психолога с участниками образовательного процесса

Психолого-педагогическое просвещение педагогов

Задачи:

1. Обогащение педагогов теоретическими знаниями в области клинического и психологического изучения ребёнка с РДА.
2. Формирование знаний по организации учебно-воспитательного процесса ребёнка с ранним детским аутизмом в начальной школе.
3. Воспитание активной позиции у педагогов в сфере клиничко-психологического изучения и оказания практической педагогической помощи «особым детям».

Работа с родителями детей с РДА

Работа с родителями детей с РДА включает в себя:

- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, подготовки к школе.

Организация совместной работы с семьей опирается на основные **положения**, определяющие ее содержание, организацию и методику:

- единство, достигающееся в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам и родителям. Семья должна быть ознакомлена с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми;
- систематичность и последовательность работы с ребенком в группе и дома;
- индивидуальный подход к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

Формы работы с родителями детей с РДА Индивидуальное консультирование (по запросу), Родительские собрания, дни открытых дверей, тематические консультации
(См 3.4 Перспективный план работы педагога-психолога)

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Периодичность и длительность проведения коррекционной работы

Программа рассчитана на комплекс занятий осуществляемых в течение учебного года.

Форма занятий: индивидуальная.

Время поведения индивидуальных занятий. В связи с тем, что набор детей в группу предполагается разновозрастной, то продолжительность занятий может варьироваться от 10 - 20 минут (в зависимости от степени выраженности нарушения, возраста и индивидуальных психофизических особенностях детей).

Возраст детей: 5-8 лет.

Графики индивидуальной деятельности педагога-психолога с детьми РАС в группе компенсирующей направленности

День недели	Ф.И. ребенка, время				
	Асланов Артем	Барановский Тимофеей	Попов Савелий	Гергель Артем	Тарасов Савелий
понедельник	10.10- 10.35	10.40- 11.00			
вторник			10.40- 11.00		
пятница				10.10- 10.25	10.40- 11.05

3.2. Структура коррекционной работы на индивидуальном занятии

Вводная часть	Основная часть	Заключительная часть
<p>Цель вводной части – настроить ребенка на совместную работу, установить контакт с ним.</p> <p>Основные формы:</p> <p>Приветствие</p> <p>•Игры на развитие навыков общения</p>	<p>Игры, задания, упражнения, направленные на формирование поведения, социально-бытовых навыков и умений, эмоциональному воспитанию детей с РДА, а также формированию у них игровой деятельности</p> <p>Основные формы: игры, задания, упражнения совместная деятельность.</p>	<p>Основной целью этой части занятия является создание чувства личной личностной значимости ребенка в своих глазах, сплоченность ребенка и взрослого, а также закрепление положительных эмоций от работы на занятии.</p> <p>Основные формы: релаксация, рефлексия</p>

3.3 Сопровождение мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения рабочей программы и периодичность проведения

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования предъявляет к системе мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы следующие требования:

- система мониторинга должна обеспечивать комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов освоения программы;
- мониторинг проводится с оценкой динамики достижений детей;
- обязательное требование – включение описания объекта, форм, периодичности и содержания мониторинга.

При реализации этих требований, в сферу компетентности педагога-психолога попадают следующие направления мониторинга –интеллектуальные и личностные качества ребенка.

Основные используемые методы: наблюдение за ребенком, беседы (при условии возможности).

При этом в построение системы мониторинга заложено сочетание низко формализованных (наблюдение, беседа, экспертная оценка и др.) и высоко формализованных тестов, обеспечивающее объективность и точность получаемых данных.

Мониторинг достижения планируемых результатов освоения рабочей программы осуществляется 2 раза в год, что обеспечивает возможность оценки динамики достижений детей.

Реализацией рабочей программы учитывается, что степень достижения планируемых результатов будет зависеть как от особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений.

(См, Приложение 6, Карта «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции их оценка»)

3.4 Перспективный план работы педагога-психолога

Цель: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, достижения личностных и образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей, социально – личностной адаптации в обществе и к обучению в школе.

Задачи

1. охрана и укрепление психического здоровья детей;
2. определение индивидуальных образовательных потребностей детей;
3. оказание помощи (содействие) каждому ребенку в решении актуальных задач личностного и интеллектуального развития;
4. предотвращение и преодоление трудностей развития дошкольников (коррекция определенных недостатков в психическом развитии детей);
5. создание соответствующих психологических условий для успешного освоения дошкольником образовательных областей, обеспечение психологического сопровождения разработки и реализации образовательных программ и развития ДОУ в целом;
6. повышение психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей воспитанников и педагогов;

Основные направления деятельности:

1. психологическая диагностика;
2. психопрофилактика и психологическое просвещение;
3. развивающая работа и психологическая коррекция;
4. психологическое консультирование;
5. Организационно – методическая, аналитическая деятельность.

Направления работы, реализуются в соответствии с графиком работы психолога. План работы педагога – психолога в течении учебного года может корректироваться и изменяться.

№ п/п	Направление деятельности	Планируемые мероприятия	Цель	Сроки
1.	Психологическая диагностика	Получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных маршрутов воспитанников.		
		<i>1. Оценка развития детей, их динамики, измерение личностных образовательных результатов (оценка развития по образовательным областям)</i>	Изучение процесса достижения воспитанниками личностных образовательных результатов	в течение года
		<i>2. Психодиагностическая работа по проблемам психологического развития ребенка по запросу, родителей, педагогов</i>	Выявление проблем в развитии, факторов риска для психологического здоровья	в течение года (по запросу)
		<i>Воспитанники</i> Наблюдение за детьми в группах в период адаптации к	Выявление проблем в адаптации к детскому саду	сентябрь, октябрь

		детскому саду по параметрам: - поведение в группе; игра и общение с детьми; отношение к НОД и их успешность.		
		Диагностика психологических трудностей детей	Выявление психологических проблем детей с целью оказания психолого – педагогической помощи	сентябрь, октябрь
		3. Психодиагностика психологической готовности к обучению в школе (конец учебного года)	Выявление сформированности компонентов психологической готовности к обучению в школе	сентябрь, апрель
		Педагоги Сбор информации о затруднениях педагогов при организации образовательного процесса (работа по индивидуальным запросам педагогов).	Выявить затруднения педагогов при организации образовательного процесса с целью оказания психолого – педагогической помощи	в течение года (по запросу)
2.	Психопрофилатика и психологическое просвещение	Обеспечение раскрытия возможностей возраста, снижение влияния рисков на развитие ребенка, его индивидуальности (склонности, интересов, предпочтений, предупреждение нарушений в становлении личностной и интеллектуальной сфер, через создание благоприятных психологических условий в образовательном учреждении).		
		Родители Оформление стенда «Уголок психолога» в группах согласно срокам по консультативной деятельности	Просвещение родителей об особенностях психического развития детей дошкольного возраста	в течение года
		Выступление на родительских собраниях: «Развитие мелкой моторики в старшем дошкольном возрасте» «Компоненты психологической готовности детей к обучению в школе»		в течение года
		Педагоги Информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи	Оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса	в течение года
3.	Развивающая работа и психологическая коррекция	Создание условий для раскрытия потенциальных возможностей детей, коррекции определенных недостатков в психическом развитии детей, выработки способов саморегуляции в разнообразных познавательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы		
		1. Коррекционная работа в процессе освоения детьми образовательных областей.	Психологическое сопровождение образовательных областей	в течение года

		2.Развивающая работа по коррекции проблем в развитии у воспитанников.	Коррекция проблем в развитии, факторов риска для психологического здоровья.	в течение года
		Коррекционно – развивающая работа (сопровождение через ПМПк).	Обеспечить психическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).	октябрь-май
4.	Психологическое консультирование	Оказание психологической помощи в помощи в разрешении проблем, в ситуации реальных затруднений связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса		
		1.Консультирование по проблемам трудностей в развитии ребенка	Осуществление систематического контроля за ходом психического развития детей в целях его оптимизации и коррекции	в течение года
		Родители «Коммуникативные игры для дошкольников с РАС» «Эмоциональный мир ребенка-дошкольника»		ноябрь декабрь
		«Роль родителей в развитии ребенка», «Игры для дома»		январь, февраль,
		«Коррекция проблемного поведения», «Приемы развития эмоционально -волевой сферы дошкольников с РАС»		март апрель, май
		2.Консультирование по проблемам психологической готовности детей к обучению в школе.	Информирование о требованиях и нормах психологической готовности к обучению в школе.	в течение года
Родители (консультации по результатам диагностики) «Психологическая готовность ребенка к школе», «Как подготовить ребенка к школе»	сентябрь, октябрь.ноябрь			
5.	Организационно – методическая, аналитическая, экспертная деятельность	1.Планирование психолого – педагогической деятельности. 2.Оформление документов и планирование деятельности 3.Обработка диагностических материалов. Анализ результатовдиагностикиОформление результатов диагностики. 4.Координация деятельности, ПМПк, участие в работе ПМПк.	Повышение профессионализма для улучшения качества психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса.	в течение года

3.5. Материально-техническое обеспечение рабочей программы

Кабинет педагога-психолога оборудован таким образом, чтобы способствовать реализации трех основных функций: диагностической, коррекционно-развивающей и релаксационной. Созданная пространственно – предметная среда, позволяет обеспечить психологический комфорт для каждого ребёнка, создать возможности для развития познавательных процессов, речи и эмоционально – волевой сферы.

Зона для проведения коррекционно – развивающих индивидуальных и групповых занятий хорошо освещена и включает в себя:

- столы детские;
- стулья детские;
- песочница.

Консультативная зона включает в себя:

- Рабочий стол педагога – психолога;
- Шкаф для хранения документов;
- Документы, регламентирующие деятельность педагога – психолога;
- Набор диагностических методик;
- Стимульный материал для проведения диагностики. В кабинете педагога-психолога также имеются:
- Игрушки, способствующие установлению контакта с детьми;
- Комплексы наглядных материалов для психолого-педагогического обследования детей разных возрастных групп с разным уровнем сложности в каждой возрастной группе;
- Шкаф для хранения игрушек, наглядных пособий, дидактических игр. Для проведения релаксационных упражнений с детьми имеется удобные мягкие подушки.

Особенности организации предметно-пространственной среды для ребенка с ранними детским аутизмом

1. Выбор места, где педагог или родитель занимается с ребенком или где ребенок занимается самостоятельно: стол, стул, которые соответствуют росту ребенка (ноги должны касаться пола всей ступней, крышка стола, при прямой посадке ребенка, находиться на уровне его груди); стеллаж. Поставить их необходимо так, чтобы занимаясь, ребенок не отвлекался: не мог смотреть в окно, в коридор, не отвлекался на предметы в комнате; с быстро отвлекающимся ребенком - имел трудности выхода из-за стола.

2. Размещение материалов. Материалы, необходимые для занятий, нужно разместить на стеллаже, слева от стола. Каждое задание размещается в соответствующей коробке, например, при обучении аппликации в коробке находятся цветная бумага, бумага для фона, клей, ножницы и т.п. Справа от стола размещается коробка для отработанного материала. Перед ребенком стоят задачи лишь учебные, а не организационные. Такой подход стимулирует самостоятельность ребенка, повышает его уверенность в себе и является значимым фактором в развитии ребенка. Помимо этого снижает тревожность аутичного ребенка, решает некоторые поведенческие проблемы.

Список используемой литературы

1. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.
2. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) // Дефектология. 1997. № 2, 3.
3. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.
4. Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М., 1989.
5. Лебединская К. С. Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
6. Либлинг М. М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка // Дефектология. 1996. № 3.
6. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: Владос, 2007.
7. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: Владос, 2007.
8. Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е. А. Ежанова «Специальная дошкольная педагогика» М. Издательский центр «Академия» 2002г.
9. Школьникова Н. Н. Развитие коммуникативного поведения детей, страдающих негативизмом // Дефектология. 1993. № 5. 13. Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватере. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Мн., 1997.
10. Детский аутизм. Хрестоматия/ Сост. Л.М. Шипицына.- СПб., 1997.-254 с.
11. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии.- СПб., 2003.- С.159-209, 274-372.
12. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи.- М., 2000.