Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Краснокаменский детский сад №5 «Кпелька» комбинированного вида

Принято: **На педагогическом совете** **МБДОУ Краснокаменский** **детский сад №5 «Капелька»** **комбинированного вида** **Протокол № 1 от 06.09.2021г.**	**Утверждено:** **Заведующая МБДОУ Краснокаменский** **детский сад № 5 «Капелька»** **комбинированного вида** **_____ Г.А.Шепелева** приказ от 06.09. 2021г. № 39

Индивидуальная адаптированная образовательная программа педагога-психолога для детей с РАС

Составила:
Гарань Н.М.,
педагог-психолог,
I квалификационная категория.

п.г. т. Краснокаменск 2021г

Содержание

I. Целевой раздел программы
Пояснительная записка.....3
1.1. Цели и задачи реализации Программы……4
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы…….4
1.3. Значимые харакиеристики детей дошкольного возраста с РАС 6
1.4. Планируемые результаты освоения Программы……11
II. Содержательный раздел программы
2.1. Содержание и основные направления психологического сопровождения по реализации образовательных областей.....……13
2.2. Направления деятельности педагога – психолога в рамках реализации Программы…….....21
2.3. Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия со специалистами ДОО (в рамках ФГОС ДО)……23
2.4. Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия с семьями воспитанников (в рамках ФГОС ДО)…….....24
III. Организационный раздел
3.1. Организация предметно-развивающей среды кабинета педагога-психолога……..25
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды…….. 26
3.3 Структура коррекционно-развивающих занятий ……26
3.4 Методические требования к занятиям……..27
Список литературы, используемой при составлении Программы……27
Приложение
Карта наблюдения за ребёнком с РАС…….28

1. Целевой раздел

Пояснительная записка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рассматривает охрану и укрепление психического здоровья детей как одну из центральных задач работы детского сада. Психолого-педагогическое сопровождение выступает важнейшим условием повышения качества образования в современном детском саду. Педагог-психолог современного ДОУ создает условия для гармоничного становления личности ребенка, обеспечивает его эмоциональное благополучие, помогает дошкольнику продуктивно реализовать индивидуальный путь развития. Стремясь достигнуть своей базовой цели – охраны и укрепления психического здоровья воспитанников ДОУ, педагог-психолог включается в образовательный процесс, устанавливает продуктивные взаимоотношения с воспитателями и родителями.

Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями (на всех возрастных этапах их индивидуального развития) является наиболее важным направлением современной специальной психологии и коррекционной педагогики.

Среди различных категорий детей, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, особое место занимают дети и подростки с выраженными нарушениями умственного развития (умеренной и тяжелой умственной отсталостью) и расстройствами аутистического спектра, которые еще сравнительно недавно не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду.

Данная рабочая программа педагога-психолога Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Краснокаменский детский сад №5 «Капелька» комбинированного вида (далее ДОУ) разработана в соответствии :

- с Законом РФ от 29.12.2012г. «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ,
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. за № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Положением о службе практической психологии в системе образования, утвержденного приказом Министерства образования РФ № 636 от 22.10.1999 г., рекомендательным письмом Минобрнауки РФ № 08-1786 от 28.10.2015 г;
- Основной образовательной программой дошкольного образования Программа «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования. Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой- М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2020г.
- Адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с расстройством аутистического спектра.

Рабочая программа педагога-психолога дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это образовательная программа, адаптированная для этой категории детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Рабочая программа обеспечивает развитие личности воспитанников со схожими диагнозами (РАС) в различных видах общения и деятельности с учетом возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

1.1.Цели и задачи реализации Программы.

Цель программы: коррекционно - развивающая помощь детям с аутистическими нарушениями, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с РАС, его позитивной социализации.

Задачи:

- Преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком.
- Смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта.
- Повышение психической активности ребенка в процессе общения со взрослыми и детьми.
- Преодоление трудностей организации целенаправленного поведения.
- Преодоление отрицательных форм поведения (агрессия, негативизм и пр.)
- Организация целенаправленного взаимодействия психолога с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Рабочая программа разработана в соответствии со следующими **принципами и подходами в соответствии с ФГОС дошкольного образования:**

- Принцип поддержки разнообразия детства.
- Принцип коррекционной направленности образовательного процесса.
- Принцип позитивной социализации ребенка.
- Принцип личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия взрослых: родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации.
- Принцип сотрудничества Организации с семьей.
- Принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса.

- Принцип комплексного подхода.
- Принцип учета структуры дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей.
- Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.
- Принцип интеграции усилий специалистов.
- Принцип сетевого взаимодействия с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами.

В рабочей программе реализованы следующие **принципы дошкольной коррекционной педагогики:**

- Принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение детей и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей ребенка с РАС);
- принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные технологии в зависимости от структуры нарушения и особенностей развития;
- деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с РАС;
- Принцип преемственности действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей воспитанника.
- Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагогов использовать разнообразные методы и средства работы.

В работе с детьми с РАС используются также*:*

- ***Индивидуально-дифференцированный подход:*** все воспитательные мероприятия, методы и приемы обучения дошкольников направлены на утверждение самоценности личности ребенка, на создание условий для включения в успешную деятельность каждого ребенка с РАС. Обучение, воспитание и развитие детей осуществляется с учетом индивидуальных особенностей, специфических возможностей развития каждого ребенка с РАС.
- ***Компетентностный подход*** позволяет педагогам МДОУ структурировать содержание и организацию образовательного процесса рабочей программы в соответствии с потребностями, интересами воспитанников.

- ***Интегративный подход*** дает возможность развивать в единстве

Особенностью программы является распределение материала не по годам обучения, а по уровням сформированности навыков у детей с РАС. Длительность обучения может изменяться с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения содержания каждого уровня строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка.

1.3. Значимые характеристики детей дошкольного возраста с РАС

Детей с ранним детским аутизмом отличает снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Для таких детей типичны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, интонацией. Обычны сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояния других людей, связи происходящих событий, в построении целостной картины мира, присутствует фрагментарность в восприятии и понимании происходящего. Характерна стереотипность в поведении, связанная со стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни, сопротивление малейшим изменениям в обстановке, страх перед ними, поглощённость однообразными - стереотипными действиями. Игра аутичного ребенка сводится обычно к манипуляциям с предметами, чаще всего отсутствуют даже зачатки сюжетной игры. Такие дети плохо могут организовать себя, у них слабо развита функция регуляции и контроля поведения, при повышении активности они легко срываются в генерализованное возбуждение. Характерна так же особая задержка и нарушение развития речи, особенно её коммуникативной функции. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и, прежде всего, это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

Внимание

Недостаточность общего, и в том числе психического, тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обусловливает крайне низкий уровень активного внимания. 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 РАС, 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 РАС 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 РАС 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 71% детей, диагностированных как имеющих РДА (по данным К.С.Лебединской, 1992). К первым признакам «необычности» поведения детей с РАС, 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 заинтересовывались 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 РАС 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 повышенно 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 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

С самого раннего возраста у детей с РАС 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.

Речь

У детей с РАС 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 слова у детей появляются обычно рано. В 63 % наблюдений это обычные слова: «мама», «папа», «деда», но в 51 % случаев они использовались без соотнесения со взрослым (К.С.Лебединская, О. С. Никольская). 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. Дети наиболее тяжелой. 1-й группы, по классификации К.С.Лебединской и О.С.Никольской, могут так и не овладеть разговорным языком. Для детей 2-й группы характерны «телеграфные» речевые штампы,

эхолалии, отсутствие местоимения «я» (называние самого себя по имени или в третьем лице — «он», «она»).

Стремление избегать общения, особенно с использованием речи, негативно сказывается на перспективах речевого развития детей данной категории.

Мышление

Уровень интеллектуального развития таких детей связан, прежде всего со своеобразием аффективной сферы. Они ориентируются на перцептивно яркие, а не на функциональные признаки предметов. Эмоциональный компонент восприятия сохраняет свое ведущее значение при РАС даже на протяжении школьного возраста. В итоге усваивается лишь часть признаков окружающей действительности, слабо развиваются предметные действия.

Влечения

В основе патологических влечений и проявляющихся в агрессивных реакциях у аутичного ребенка лежит острое, тревожное напряжение, разрешающееся гневом, направленным на все окружающее: предметы, близких людей. В таком состоянии аутичный ребенок может кусаться или разбрасывать игрушки, ударять, толкать, царапать близкого. Грубая агрессия, возникающая по малейшему поводу, может быть направлена против матери. Это может быть связано с восприятием матери как источника запретов.

Агрессия может быть вызвана страхом (актуальным или прошлым) к близким людям, наказавшим их, или перенесенного наказания.

Любая реализация влечений имеет в основе аутостимуляцию, но она более актуальна для аутичного ребенка, лишенного положительных эмоций. Некоторые проявления агрессии могут быть объяснены гиперсензитивностью с преобладанием чувства неприятного: сопротивление со стремлением ударить мать, когда она берет на руки, няню, если та просто прикасается.

Агрессия может быть вызвана и острым переживанием неудачи, особенно в контактах. В таких ситуациях могут наблюдаться и самоагрессия, когда ребенок бьет, кусает, щиплет себя, и агрессия, направленная на других. Как агрессивные рассматриваются и поступки ребенка, не обладающего навыками контакта: неумелые попытки вступить в игру с другим ребенком, сорвать с него шапку, толкнуть, вырвать из рук игрушку.

Иногда как проявления патологических влечений рассматриваются действия аутичного ребенка, обусловленные стремлением привлечь к себе внимание доступным ему некоммуникативным способом.

Агрессия представляет собой одну из наиболее частых проблем поведения, возникающих у ребенка с нарушениями эмоционального развития.

Причины агрессивных проявлений и формы их выражении могут быть разнообразными, это может быть возбуждение ребенка, провоцируемое слишком сильными эмоциональными переживаниями (в том числе и положительными).

Другим частая причина агрессии — протестная реакция, которая пополняет функцию защиты. Аутичный ребенок протестует против превышения доступного его уровню взаимодействия с окружающими и нарушения стереотипных условий его существования. В таких случаях очень важна профилактика возникновения частых агрессивных срывов. Для этого следует учитывать степень выносливости ребенка, соблюдать дозированность взаимоотношения с ним, не пытаться резко менять освоенный им стереотип этого взаимодействия.

Агрессия проявляется и как влечение: стремление схватить за волосы, вдавиться подбородком в плечо взрослого. Справиться с влечением очень трудно. Попытки переключить ребенка на что-то другое обычно безуспешны. Запретить же ему подобные действия путем окрика, наказания не только малоэффективны, но и приводят к усилению влечения, либо возникновению самоагрессии. Игнорировать такое поведение тоже нельзя. В таких случаях нужно постараться крепко обнять малыша в ответ на его импульсивные агрессивные действия, прижать его к себе.

Агрессивные проявления могут быть не только негативным проявлением, отражением дискомфорта, страха, чрезмерного возбуждения малыша, но и показателем положительной динамики его аффективного развития, повышения его психического тонуса. Например, увеличение речевой и двигательной активности ребенка, зарождение самостоятельных попыток контакта с окружающими могут сопровождаться появлением или временным усилением генерализованной агрессии.

Негативизм

При благоприятном аффективном развитии ребенок переживает этап особого расцвета негативизма в период вхождения его в «кризис в возрасте трех лет», содержание которого — отстаивание собственного «Я». У аутичного ребенка такого же возраста проявления негативизма качественно отличаются. Чаще всего они отражают не протест против подавления его самостоятельности, а всё то же постоянное стремление сохранить неизменность окружающего и своих форм взаимодействия с ним.

Отказ малыша от выполнения каких-либо бытовых требований близких связан не только с его реальными трудностями произвольного сосредоточения, но с часто возникающим сильнейшим дискомфортом, страхом, который он переживает в этих ситуациях. Поэтому взрослому нужно терпеливо и осторожно искать подходящий момент для обучения ребенка, в оказании ему помощи, в убеждении, что он справится.

Часто причиной возникновения негативизма является особая зависимость малыша от непосредственных влияний окружающего: ему трудно оторваться от какого-то захватывающего впечатления, оборвать незавершенное действие и т.д. Возникающие в подобных ситуациях проблемы характерны для определенного этапа нормального онтогенеза в годовалом возрасте. С возникающими трудностями справиться можно путем продуманной организации, созданием и поддержанием специального режима воспитания.

Игра

Специфические для РАС нарушения психического развития отражаются и в формировании игры. Более того, сама игра как предтеча совместной деятельности способствует выявлению дефицита коммуникативных функций при РАС. Уже на втором году жизни отмечается равнодушие ребенка к игрушке или ее созерцание вместо манипуляций. Иногда наблюдаются длительные манипуляции лишь с одной игрушкой.

В начале второго года жизни выявляется предпочтение неигровых предметов, однообразные примитивные манипуляции с которыми дают более ощутимый, чем игрушка, аутостимуляторный сенсорный эффект. Сюда относятся игры с крышками кастрюль (громко звучат при ударе), выключателями (быстро сменяющееся появление и исчезновение света и звука), газетами (шуршат при трении, легко поддаются изменению формы), колесиками, гайками, гвоздями (вызывают проприоцептивные ощущения при катании, верчении, трении, завинчивании), пуговицами, песком, водой (тактильные ощущения при пересыпании (плескании), в ряде игровых пристрастий выступало стремление к аутостимуляции запахами: к старым мягким игрушкам, которые ребенок играя нюхает, остро пахнущим сантехническим, косметическим жидкостям.

Часто имеют место манипулятивные игры, свойственные более раннему возрасту: например в два года — стереотипные перебирания пальцами рук, складывания их, щелканье пальцами. Одним из излюбленных стереотипов игры детей второго года жизни являлось выкладывание игрушек и других предметов в длинный ряд. Характерно нередкое предпочтение маленьких предметов (монеток, гаечек, пуговиц), которые легко стереотипно располагать в пространстве. Иногда дети требовали покупать две одинаковые игрушки, с которыми одновременно манипулируют зеркально, держа и обеих руках.

Играя, дети придумывают свой сюжет, сказываясь от предложенного взрослыми. Но через некоторое время ребенок может повторить предложенный взрослым сюжет игры.

1.4. Планируемые результаты освоения Программы

1. Ребёнок стремится к общению с взрослыми, сверстниками; наблюдает за их действиями; подражает им в действиях.
2. Ребенок эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым. Коммуникация становиться средством общения с другими людьми.
3. Ребёнок интересуется окружающими предметами и действует с ними.
4. Ребенок владеет простейшими навыками самообслуживания.
5. Ребенок имеет первичные представления об элементарных правилах поведения в детском саду, дома, на улице.
6. Ребенок проявляет интерес к продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация).

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу ограниченных возможностей здоровья, различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Промежуточные результаты освоения Программы воспитанниками с РАС на этапе завершения дошкольного образования

Социально-коммуникативное развитие. Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует с взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Общается со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого. Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет простые ролевые действия. Выражает интерес к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, ориентируясь на образец и словесные просьбы. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены.

Речевое развитие. Понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы. Понимает названия предметов обихода, игрушек, глаголов, обозначающих действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Проявляет речевую активность. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах.

Познавательное развитие. Показывает по словесной инструкции и может назвать основные цвета и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (*шарик, кубик*), некоторые детали конструктора. Сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»). На основе практической и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона.

Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает реальные явления и их изображения: времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Различает понятия «много», «один», «ни одного», осваивает порядковый счет.

Называет части тела; направления пространства «от себя»; понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над.

Художественно-эстетическое развитие. Рассматривает картинки, предпочитает красочные иллюстрации. Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам. Осваивает изобразительные навыки (карандаша, фломастер, кисть). Сотрудничает со взрослым в продуктивных видах деятельности

(лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании др.). Появляется элементарный предметный рисунок.
Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов. Подпевает при хоровом исполнении.
Физическое развитие. Осваивает основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования. Ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу. Принимает участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координированные движения рук при выполнении действий с конструктором «Лего», крупной мозаикой, предметами одежды и обуви.

II. Содержательный раздел программы

2.1.Содержание и основные направления психологического сопровождения по реализации образовательных областей

Содержание Рабочей программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы Программы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее — образовательные области):
● социально коммуникативное развитие;
● познавательное развитие;
● речевое развитие;
● художественно эстетическое развитие;
● физическое развитие.
«Социально-коммуникативное развитие»
Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с РАС в общественную жизнь.
Задачи социально-коммуникативного развития:
• формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
• формирование навыков самообслуживания;
• формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками;
• адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним.

При реализации задач данной образовательной области у детей с РАС формируются представления о многообразии окружающего мира, отношений к воспринимаемым социальным явлениям, правилам, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей к самостоятельной жизнедеятельности.

Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение детей с РАС в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

• в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;

• в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстников;

• в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений.

Социальные отношения

В процессе социального развития ребенка выделяют три базовых концентра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир».

В связи с тем, что развитие ребенка носит циклический характер и на разных возрастных этапах ребенок снова и снова, но на качественно ином уровне проигрывает типологически однородные ситуации, привнося в них свой новый жизненный опыт, знания и умения, потребности и мотивы, воспитательный процесс также должен быть направлен на все более углубляющуюся проработку ситуаций социализации, дополняя и обогащая их новыми задачами, целями и способами деятельности.

Содержание работы по реализации образовательной области *«Социально-коммуникативное развитие»* нацелено на формирование у ребенка с РАС навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире:

- формировать потребность эмоционально-личностного контакта с взрослым;
- формировать интерес к эмоционально-деловому контакту с взрослым;
- обучать первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка с взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого);
- обучать пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой;
- обучать выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации;
- формировать способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т.п.;
- сформировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;
- формировать чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.

Задачи концентра «Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;
- откликаться на свою фамилию;
- узнавать себя в зеркале, на фотографии;
- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

Задачи концентра «Я и другие»:

- узнавать свою маму среди других людей;
- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, держать за руку, улыбаться);
- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя.

Задачи концентра «Я и окружающий мир»:

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам и действиям с ними;
- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), прослеживать взором ее движение;
- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);
- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки.

Основное содержание образовательной деятельности:

- учить реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени;
- учить воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды.
- формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в учреждении;
- создавать условия для накопления ребенком разнообразных эмоциональных впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей);
- учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам);
- формировать представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка);
- знакомить с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии;
- расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности.

Самообслуживание

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в работе по трудовому воспитанию ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам детей с РАС должен осуществляться с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая под воздействием взрослого успеха в овладении КГН, становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих возможностях. Данный результат создает мотивационную основу для коррекции (как в психическом, так и в личностном плане) имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию.

Задачи:

- учить обращаться за помощью;
- учить пользоваться туалетом, выходить из туалета чистыми, одетыми;
- учить детей руки после пользования туалетом и перед едой;
- формировать навык аккуратной еды — пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом;
- учить пользоваться носовым платком;
- формировать навык раздевания и одевания, ухода за одеждой.

Образовательная область «Познавательное развитие» включает: сенсорное развитие, в процессе которого у детей с РАС развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка. Это находит отражение в способах предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций. При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию исходят из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести.

Сенсорное развитие

Задачи:

- учить воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
- учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, большой - маленький, громкий - тихий;
- учить определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи);

- формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Работа по реализации образовательной области «Познавательное развитие должна быть нацелена на то, чтобы ребенок научился:

- воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик - шарик);
- сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;
- дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
- складывать разрезную картинку из двух частей;
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для маленькой);
- дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»: выбор из двух-трех предметов или картинок).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Учитывая быструю утомляемость детей с РАС, образовательную деятельность планируют на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы применяют различные формы поощрения дошкольников.

Формирование элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении детей с РДА нужно опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления обогащают в процессе различных видов деятельности.

«Речевое развитие»

Основная цель — обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

• формирование структурных компонентов системы языка — фонетического, лексического, грамматического;
• формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции — развитие связной речи, двух форм речевого общения — диалога и монолога;
• формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Основные направления работы по развитию речи:

Развитие словаря. Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими.

Воспитание звуковой культуры речи. Данное направление предполагает: развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; обучение правильному звукопроизношению; воспитание орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация).

Формирование грамматического строя речи. Формирование грамматического строя речи предполагает развитие морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений).

Развитие связной речи. Развитие связной речи включает развитие диалогической и монологической речи. Развитие диалогической (разговорной) речи. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения — монолога. умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов.

Развитие фонематического слуха, развитие мелкой моторики руки. Конкретизация задач развития речи носит условный характер в работе с детьми с РДА, они тесно связаны между собой. Эти отношения определяются существующими связями между различными единицами языка. Обогащая, например, словарь, мы одновременно заботимся о том, чтобы ребенок правильно и четко произносил слова, усваивал разные их формы, употреблял слова в словосочетаниях, предложениях, в связной речи. В связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком. Взаимосвязь разных

речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений. Развитие речи у дошкольников с РАС осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободный деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка.

Работой по реализации данной образовательной области руководит учитель-логопед, воспитатели и другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

Музыкальная деятельность: развитие слухового восприятия и внимания

Многие ученые отмечают восприимчивость аутичных детей к музыке. Аутичный ребенок, как правило, не может устанавливать эмоциональные отношения с окружающим миром, что мешает ему стать частью этого мира и даже понять, как соотносятся между собой части его же собственного тела, понять логику явлений, его восприятие фрагментарно, лишено целостности. Песня, помогающая матери установить эмоциональный контакт с младенцем, способствует и установлению контакта с аутичным ребенком, который по своему эмоциональному возрасту часто оказывается близким к младенцу.

Работа по развитию слухового восприятия у детей проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений.

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

- развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;
- восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);
- опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;
- формирование представлений о воспринятом.

Изобразительная деятельность

Специфика методов обучения различным видам изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья должна строиться на применении средств, отвечающих их психофизиологическим особенностям.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, развивает точность выполняемых движений, в процессе работы дети знакомятся с различными материалами, их свойствами.

Аппликация способствует развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о форме, цвете.

Рисование направлено на развитие манипулятивной деятельности и координации рук, укрепление мышц рук. В зависимости от индивидуальных возможностей, следует подбирать разноплановый инструментарий, максимально удобный для использования (величина, форма, объемность, цвет, контрастность), продумывать способы предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названий предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подбирать соответствующие формы инструкций.

«Физическое развитие»:

Основная цель — совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача — стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

• формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;

• изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;

• развитие речи посредством движения;

• формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;

Развитие моторики

Задачи:

- развивать ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию;
- формировать навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений;
- формировать специфические навыки в действиях рук-захват щепотью мелких предметов;
- учить правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска);
- формировать умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.

Целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

Основная форма работы - игровая деятельность.

2.2. Направления деятельности педагога – психолога в рамках реализации Программы

Согласно Профессиональному стандарту «Педагог-психолог (психолог в сфере образования) психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса осуществляется по следующим направлениям:

• *Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных программ;*
• *Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды в образовательной организации;*
• *Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса;*
• *Психологическая диагностика;*
• *Коррекционно-развивающая работа;*
• *Психологическое просвещение;*
• *Психопрофилактика.*

Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных программ предполагает формирование и реализацию АОП для ребенка с РАС; оформление и ведение соответствующей документации.

Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды в образовательной организации предусматривает психологический мониторинг и анализ эффективности использования методов и средств образовательной деятельности для ребенка с РАС; консультирование педагогов при выборе образовательной технологии с учетом индивидуальных психологических особенностей ребенка с РАС.

Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса предполагает консультирование педагогов и родителей (законных представителей) по вопросам обучения, воспитания и развития ребенка с РАС.

Психологическая диагностика проводится с целью получения информации об уровне психического развития ребенка с РАС, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников образовательного процесса.

Предметом психологической диагностики в условиях ДОО являются индивидуально-возрастные особенности ребенка с РАС.

Одним из компонентов данного направления является диагностика уровня адаптированности к условиям дошкольной образовательной организации и анкетирование родителей (законных представителей).

Коррекционно-развивающая работа направлена на обеспечение эмоционального благополучия ребенка с РАС в образовательной организации, предполагает организацию и совместное осуществление с педагогами развивающих занятий, направленных на снятие трудностей и проблем, возникающих на этапе адаптации ребенка к условиям дошкольной образовательной организации.

Развивающие занятия проводятся индивидуально.

Возраст	Длительность занятия (минут)	Количество занятий (в неделю)
с 5 до 6 лет	до 25	2

Основные этапы психологической коррекции, осуществляемые педагогом-психологом.

Психологическая коррекция начинается с диагностики проявлений психического дизонтогенеза ребенка в условиях его общей и игровой деятельности. Основной задачей являлось вовлечение аутистов в разные виды индивидуальной и совместной деятельности, формирование произвольной, волевой регуляции поведения.

Коррекционная работа осуществляется поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РАС.

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Психолог должен общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего психокоррекционного процесса. Перед психологом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Второй этап – усиление психологической активности детей. Наиважнейшей стороной работы остается побуждение к деятельности, многократное повторение игр, формирование игровых штампов, с постоянным использованием зрительно-моторного комплекса, лишь постепенно вводя от более простых более сложные формы игр и самой моторной деятельности, а также конкретно, последовательно, многократно излагать порядок всех игровых действий.

На третьем этапе психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка. А также развитие основных психологических процессов: решается задача усложнения деятельности. Эффективность психокоррекционного процесса дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит настройка ребенка к активному контакту с окружающим миром.

Психологическое просвещение направлено на создание условий для повышения психологической компетентности педагогов и родителей, а именно:

• актуализация и систематизация имеющихся знаний;
• повышение уровня психологических знаний;
• включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Психологическое просвещение в условиях дошкольной образовательной организации носит профилактический и образовательный характер.

Психологическая профилактика направлена на создание эмоционально-положительного климата в группе и детском саду, обеспечение чувства комфорта и защищенности с целью безболезненной адаптации ребенка к условиям ДОУ; создание условий для повышения психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей); выработку единого стиля воспитания и общения с ребенком в ДОО и семье.

2.3. Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия со специалистами ДОО (в рамках ФГОС ДО)

С воспитателями:

1. Содействует формированию банка развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников.

2. Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.

3. Организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность.

4. Оказывает помощь воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника.

С учителями-логопедами:

1. Планирует совместно с другими специалистами и организует интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе.

2. Разрабатывает индивидуально - ориентированный маршрут психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно с другими специалистами.

4. Участвует в проведении совместной диагностики детей с отклонениями в развитии.

5. Подбирает материал для закрепления в разных видах детской деятельности полученных логопедических знаний, а именно: работа с разрезными картинками, упражнения с дидактическими игрушками, игры со строительным материалом, сооружение простых построек по образцу и др.

6. Консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению с логопедом.

7. Совместно с другими специалистами осуществляет психологическое сопровождение детей в период адаптации. Участвует в интегративной образовательно-воспитательной деятельности.

2.4. Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия с семьями воспитанников с РАС

Дети ДОУ воспитываются в семьях различного социального статуса, имеющих разный уровень образования. Эти данные учитываются при организации взаимодействия педагога-психолога с родителями воспитанников, которое направлено на создание доброжелательной, психологически комфортной атмосферы в ДОУ, установление взаимопонимания и создание условий для сотрудничества с родителями. Выделяют основные формы взаимодействия с семьей:

Обучает родителей:

- созданию оптимальной развивающей среды дома;
- методам игрового взаимодействия с ребенком

Проводит:

- индивидуальные консультации родителей по вопросам воспитания и обучения детей;
- групповые тематические консультации для родителей;
- индивидуальные консультации для родителей по запросу;
- консультации по телефону по вопросам, не требующим личного контакта;
- информационные беседы;
- игровые детско-родительские сеансы;
- психологическую диагностику детей;
- родительские собрания
- организация «школы для родителей»

Знакомит родителей:

- с психофизиологическими особенностями ребенка с учетом возраста;
- со способами создания условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе.

Объясняет родителям значимость:

- создания условий для успешной социализации детей;
- обучения игровому взаимодействию с детьми.

Формирует:

- психологическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития детей;
- потребность в овладении психологическими знаниями;
- желание использовать психологические знания в интересах гармонизации детско-родительских отношений;
- модель поведения родителей в ситуациях адаптации ребенка к детскому саду, школе;
- личностные качества воспитанников с учетом сохранения их индивидуальности (совместно другими специалистами);
- предпосылки для оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень.

Разрабатывает:

- конкретные рекомендации для родителей по вопросам воспитания,

развития и обучения ребенка в виде информационно-наглядного материала
(памятки, буклеты и др.).

Родители получают консультативную помощь по проблемам:

№	Тема	Дата
1.	«Особенности эмоциональной сферы ребенка с диагнозом РАС и ее коррекция»	Октябрь
2.	«Особенности волевой сферы ребенка с диагнозом РДА и ее коррекция»	Ноябрь
3.	«Формы общения с ребёнком с РАС»	Декабрь

III. Организационный раздел

3.1. Организация предметно-развивающей среды кабинета педагога - психолога

Для построения грамотной работы педагога-психолога используются все помещения МБДОУ. Кабинет соответствует требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, антитеррористической безопасности учреждения дошкольного образования, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья воспитанников

Материально-техническая база:

- помещение для проведения занятий;
- наличие специализированных методических материалов, пособий;
- диагностический инструментарий.

Оснащение предметно-развивающей среды:

Вид помещения. Функциональное использование	**Оснащение**
Кабинет педагога-психолога • Индивидуальное консультирование родителей и педагогов • Проведение индивидуальных и подгрупповых видов работ с дошкольниками (диагностика, коррекция) • Реализация организационно-планирующей функции	**Рабочая зона** педагога-психолога • Библиотека специальной литературы и практических пособий • Материалы консультаций, семинаров, школы • педагогического мастерства **Уголок** для консультирования **Зона коррекции** • Игрушки, игровые пособия, атрибуты для коррекционно-развивающей работы • Настольно-печатные игры • Развивающие игры • Раздаточные и демонстративные материалы

3.2 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета содержательно насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступна и безопасна.

Кабинет создан для проведения специально организованных индивидуальных и подгрупповых (3-5 человек) занятий с детьми психопрофилактической и психокоррекционной направленности, для проведения занятий с родителями психолого-просветительской направленности, для проведения консультативной работы с педагогами и родителями.

Кабинет педагога-психолога находится на первом этаже, в стороне от музыкальных и физкультурных занятий. Родители имеют свободный доступ к кабинету. Кабинет пропорционально и хорошо освещенный. Цветовое сочетание и общий фон не яркие, не подавляющие. Использованы успокаивающие пастельные тона. Эта цветовая гамма способствует адаптации к помещению и к ситуации взаимодействия с психологом. Кабинет педагога-психолога функционирует в первой и второй половине дня согласно графику педагога-психолога.

Пространство кабинета организовано в соответствии со спецификой профессиональной деятельности педагога-психолога. Он 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.

3.3. Структура коррекционно-развивающих занятий.

Каждое занятие состоит из нескольких последовательных частей.

1 часть. Вводная. Организационный момент- настроить ребенка на совместную работу, установить контакт с ним.

Основные процедуры работы:

• Приветствие

• Игры на развитие навыков общения.

2 часть. Основная.

В нее входят: игры, задания, упражнения, направленные на формирование поведения, эмоциональному воспитанию, а также формирование игровой деятельности.

Основные процедуры:

• Игры

• Задания

• Упражнения

• Совместная деятельность.

3 часть. Заключительная. Ритуал прощания.

Основной целью этой части занятия является создание чувства сплоченность ребенка и взрослого, а также закрепление положительных эмоций от работы на занятии.

На занятиях разные виды деятельности плавно сменяют друг друга. В процессе занятия каждое действие ребенка повторяется несколько раз и закрепляется в игровых ситуациях.

3.4. Методические требования к занятиям.

Основные методы и приемы: игры (дидактические, подвижные, коммуникативные, ролевые), упражнения, рисование, беседы.

1. Любые задания должны предлагаться ребенку в наглядной форме.
2. Объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз, с одной и той же последовательностью, од ними и теми же выражениями.
3. Речевые инструкции должны предъявляться голосом разной громкости, с обращением особого внимания на тональность.
4. Не рекомендуется говорить с ребенком громким голосом. В процессе общения с ребенком целесообразно переходить на шепотную речь.
5. После выполнения задания психолог должен обязательно обратить внимание ребенка на его успехи. Даже минимальная активность ребенка требует обязательного поощрения.

Список литературы, используемой при составлении Программы:

1. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе. Под редакцией С.А.Морозова – М. Издательство «СигналЪ», 2002.
2. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
— СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003.
3. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб.: Речь, 2007. — 288 с. (электронная версия)
4. Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с.
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с. - (Особый ребенок) (электронная версия).

Приложение 1

Карта наблюдения за ребенком с аутизмом.*

Блок 1. Эмоционально-поведенческие особенности		
1. Контакт		
Оценки	0	Контакт полностью отсутствует.
	1	Контакт возможен при глубокой заинтересованности ребенка (например, чтобы получить игрушку, ребенок берет психолога за руку).
	2	Контакт избирательный и неустойчивый (например, ребенок вступает в контакт только в присутствии матери, уходит от контакта, когда его о чем-то просит психолог)
	3	Контакт возможен, но его интенсивность и длительность зависит от настроения и состояния ребенка.
2. Активность		
Оценки	0	Отсутствует интерес к занятию. Стереотипии, погруженность в себя.
	1	Избирательная активность (например, увидев «любимые игрушки», ребенок проявляет активность, стереотипно с ними манипулирует).
	2	Демонстрирует интерес к беседе родителей с психологом. Проявляет интерес к игрушкам, манипулирует с ними, но быстро пресыщается, переключается на другие задания.
	3	Проявляет интерес к занятию, но тревожен, напряжен, чувствителен к тону, вопросу.
3. Эмоциональный тонус и эмоциональные проявления.		
Оценки	0	Недифференцированное отношение к различным ситуациям. Неадекватные эмоции: стойкий негативизм, аффективность, лабильность и пр. Возможны аутоагрессивные реакции.
	1	Избирательное отношение к ситуации, но с выраженным проявлением негативизма, аффективные реакции при изменении ситуации.
	2	Напряженность в процессе общения и деятельности, страхи, возможны бурные аффективные проявления при неудовлетворении потребности.
	3	Осторожность, повышенная тормозимость или, наоборот, повышенная расторможенность, возбудимость. При неудачах может проявлять обидчивость, аффективность.
4. Поведение		
Оценки	0	Преимущественно полевое поведение без признаков критичности.
	1	Частое проявление аффективности (немотивированные

		крики, двигательное беспокойство). На замечание не реагирует.
	2	На замечание реагирует, но проявляет напряженность, страх, двигательное беспокойство.
	3	Чувствителен к оценкам и мнениям окружающих. Напрягается при замечаниях. На поощрение реагирует без выраженных эмоциональных проявлений.
Блок 2. Особенности работоспособности.		
1. Динамика продуктивности ребенка в процессе занятий.		
Оценки	0	Отсутствует. Ребенок может быть сосредоточен на каком-то аффективно значимом действии (например, раскачивании, прыжках, постукивании). Или, наоборот, проявляет импульсивность, несдержанность, нецеленаправленно хватает предметы.
	1	Неупорядоченная, хаотичная деятельность в процессе занятий. Недлительное сосредоточение на инструкции психолога.
	2	Замедленный или, наоборот, излишне ускоренный темп при выполнении отдельных заданий.
	3	Вначале занятий темп может быть замедленный, но постепенно увеличивается. Или, наоборот, в начале наблюдается ускоренный темп, который к концу цикла занятий нормализуется.
2. Переключаемость и устойчивость внимания.		
Оценки	0	Слабая. Склонность к застреванию при выполнении аффективно значимых заданий.
	1	Наблюдается склонность к застреванию на предыдущих действиях, но способен к переключению внимания при значимом задании.
	2	Способен к переключению, но наблюдается застревание на предыдущих действиях.
	3	Выраженных признаков инерции не прослеживается.
Блок 3. Особенности познавательной деятельности.		
1. Ориентировочная деятельность		
	0	Выраженная псевдоактивность при полном отсутствии осмысленного анализа объекта. Сниженная активность при поиске объекта.
	1	Ослабленная направленность на объекты, примитивные, стереотипные манипуляции с игрушками с использованием обнюхивания, облизывания, подкидывания и других дейтсвий.
	2	Проявляет интерес к объектам, предварительно разглядывает их, но направленность поиска недостаточна.
	3	Активные целенаправленные манипуляции с предметами.

2. Речевая деятельность. Экспрессивная речь.		
Оценки	0	Полное отсутствие внешней речи. На высоте аффекта произносит звукосочетания, редкие слова или фразы.
	1	Имеется набор коротких стереотипных фраз. Наблюдаются эхолалии. Не пересказывает даже короткий текст. Отсутствуют развернутые фразы.
	2	Развернутая речь, но практически недоступен диалог.
	3	Развернутая речь, встречаются речевые штампы, голос маловыразительный. Могут наблюдаться эхолалии.
3. Целенаправленные действия.		
Оценки	0	Отсутствуют
	1	Слабо реагирует на инструкцию психолога. Уходит от задания, но может вернуться и повторить действие.
	2	Реагирует на инструкцию, но может заниматься другими предметами, которые аффективно значимы, или повторять аффективно значимые фразы и слова (например, «пожар», «горшок» и пр.), что снижает эффективность целенаправленных действий.
	3	Действия целенаправленны. Может проявлять тревожность, страхи, что отражается на темпе выполнения задания.