

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад №13 «Умка»

ПРИНЯТО
на Педагогическом Совете
МБДОУ Детский сад №13 «Умка»
Протокол № 1 от 01.09.2020

УТВЕРЖДЕНО
приказом от 01.09.2020 №84-о

**Рабочая (адаптированная)
образовательная программа
педагога-психолога**

для разновозрастной группы (4 – 8 лет)
компенсирующей направленности «Морошка»
(для детей с расстройствами аутистического спектра)

К.В. Протасова, педагог-психолог

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1. Целевой раздел	
1.1. Пояснительная записка	3
1.2. Цели и задачи	4
1.3. Принципы и подходы к формированию программы	4
1.4. Планируемые результаты	5
2. Содержательный раздел	
2.1. Характеристики основных моделей поведения детей с РАС	8
2.2. Формы реализации программы	9
2.3. Описание образовательной деятельности	9
2.3.1. График индивидуальной работы педагога-психолога	9
2.3.2. Цель коррекционно развивающей работы	10
2.3.3. Задачи коррекционно-развивающей работы	10
2.3.4. Структура занятия	10
2.4. Методы, приемы и технологии, используемые в работе	11
2.5. Тематический план занятий по развитию эмоционально-волевой сферы для детей 1, 2 группы аутизма	11
2.6. Тематический план занятий по развитию эмоционально-волевой сферы для детей 3, 4 группы аутизма	17
2.7. Взаимодействие взрослых с детьми	22
2.8. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников	23
2.9. Интеграция усилий воспитателей и специалистов	24
2.10. психолого-педагогический консилиум	25
3. Организационный раздел	
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	26
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	26
3.3. График работы педагога-психолога	27
3.4. Циклограмма работы педагога-психолога	27
Список литературы	28
Приложение	33

ВВЕДЕНИЕ

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

При общем типе нарушения психического развития дети с аутизмом имеют значительные индивидуальные различия. Вместе с тем, специалисты (О.С. Никольская и др.) считают, что среди типических случаев детского аутизма можно выделить детей с четырьмя основными моделями поведения, различающимися своими системными характеристиками. В рамках каждой из них формируется характерное единство доступных ребенку средств активного контакта со средой и окружающими людьми, с одной стороны, и форм аутистической защиты и аутостимуляции, с другой. Эти модели отличает глубина и характер аутизма; активность, избирательность и целенаправленность ребенка в контактах с миром, возможности его произвольной организации, специфика «проблем поведения», доступность социальных контактов, уровень и формы развития психических функций.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Вследствие представленной неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания дошкольного образования. Этим будут обеспечены образовательные потребности и возможности детей с РАС дошкольного возраста и плавный переход их к школьному обучению.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программы, реализующая принципы ФГОС ДО, обладает модульной структурой.

Содержание Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает в себя пояснительную записку, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционную программу).

Программы определяет примерное содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Программа:

- является неотъемлемой частью примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности;
- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;
- учитывает особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с РАС;
- обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольной образовательной группы компенсирующей направленности;
- содержит рекомендации по оцениванию достижений целей в форме психологической диагностики развития детей.

1.2. Цели и задачи Программы

Целью программы является проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.

Цель программы достигается путем решения следующих задач:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования;
- создание благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Для обеспечения освоения программы может быть реализована сетевая форма взаимодействия, с использованием ресурсов как образовательных, так и иных организаций.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Общие принципы и подходы к формированию программы:

- поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценность детства как важного этапа в общем развитии человека;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, уважение личности ребенка;
- дифференцированный подход к построению программы для детей, учет их особых образовательных потребностей на основе индивидуального учебного плана;
- реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской

деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Специфические принципы и подходы к формированию программы:

- принцип учета возрастно-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с РАС;
- принцип системности коррекционных, воспитательных и развивающих задач;
- принцип комплексности методов коррекционного воздействия на детей с РАС;
- принцип усложнения программного материала;
- принцип интеграции образовательных областей;
- принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в реализации программы;
- принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов.

1.4. Планируемые результаты

При планировании результатов освоения программы детьми с РАС следует учитывать индивидуальные особенности развития конкретного ребенка и особенности его взаимодействия с окружающей средой.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: для ребенка с РАС, получающего образование, несопоставимое по итоговым достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничения здоровья, для ребенка с РАС, получающего образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки, для ребенка с РАС, получающего образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию сверстников, не имеющих ограничений по здоровью и в те же сроки.

При реализации программы для ребенка с РАС, получающего образование, несопоставимое по итоговым достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничения здоровья, следует учесть, что степень достижения перечисленных ориентиров будет зависеть как от особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений. Педагогам необходимо обратить внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- уходит, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете; показывает понравившейся предмет;
- выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе – при помощи навыков альтернативной коммуникации);
- принимает помощь взрослого; допускает физический контакт во время игры со взрослым; удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим стук, хлопкам в ладоши и др.;
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки), садится без помощи взрослого;
- находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет, реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

При реализации программы для ребенка с РАС, получающего образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки, педагоги должны обращать внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здоровается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена (показывает) членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);
- использует доступные для него способы общения (в том числе жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);
- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;
- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);
- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (надевает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории, соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;
- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);
- при наличии речи использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);
- может (пытается) стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

На этапе завершения дошкольного образования специалисты, работающие с ребенком с РАС, получающим образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию сверстников, не имеющих ограничений по здоровью и в те же сроки, должны стремиться к тому, чтобы ребенок мог:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
- ждать своей очереди, откладывать на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
- не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;

- обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
- проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;
- использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;
- владеть основными навыками самообслуживания;
- контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами;
- уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявлять элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Характеристики основных моделей поведения детей с РАС

Первая группа. Дети не развивают активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Эти дети почти не имеют точек активного соприкосновения с окружением, могут не реагировать явно даже на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего, близкие часто говорят, что от такого ребенка трудно что-нибудь скрыть или спрятать.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутистимуляция как в примитивных, так и в изощренных стереотипных действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением.

В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено. Страдает, прежде всего, возможность их развития и использования для решения реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутистимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. В привычных рамках упорядоченного обучения, часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам и стереотипные увлечения, часто связанные с неприятными острыми впечатлениями. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, аутизм таких детей проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

Дети этой группы в клинической классификации могут быть определены как дети с синдромом Аспергера.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. В контакте с другими людьми они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна общая задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, и выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке, и ободрении.

Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу.

2.2. Формы реализации программы:

индивидуальное занятие, групповая работа или мини-группы, отработка навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках непосредственно-образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми и т.д.

2.3. Описание образовательной деятельности

2.3.1. График индивидуальной работы педагога – психолога с группой компенсирующей направленности «Морошка» 2020-2021 учебный год

День недели	Время	Ф.И. ребенка
Понедельник	9.00 – 9.15	Дернов Леонид
	9.20 – 9.35	Разин Тимофей
	9.35 – 9.50	Суханов Юрий

	9.55 – 10.10	
Среда	9.00 – 9.15	Дернов Леонид
	9.20 – 9.35	Суханов Юрий
	9.35 – 9.50	Разин Тимофей

2.3.2. Цель коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-волевой сферы; формирование произвольной регуляции поведения; активация коммуникативной сферы - ребенка.

2.3.3. Задачи:

- установление контакта со взрослым: уменьшение общего фона сенсорного и " эмоционального дискомфорта, снижение тревоги и страхов;
- гармонизация, стабилизация аффективной сферы ребенка;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие со взрослым и " сверстниками;
- формирование умений правильно воспринимать и понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других людей;
- формирование умений проявлять адекватные эмоции в различных ситуациях;
- формирование умений управлять эмоциями и регулировать свое поведение с тем, чтобы в дальнейшем ребенок мог правильно строить свои взаимоотношения с окружающими.

Предмет психолого-педагогической коррекции: эмоционально-волевая, произвольная и коммуникативная сферы ребенка.

2.3.4. Структура занятия

Каждое занятие состоит из трех частей: вводной, основной и завершающей

Цель вводной части — сформировать чувство доверия к взрослому, создать положительный

эмоциональный фон, чувство безопасности, снизить психоэмоциональное напряжение.

Используются:

- упражнения-приветствия;
- игры-разминки.

В основной части используются:

- релаксационные техники, снижающие психоэмоциональное напряжение;
- анималотерапевтические техники, психогимнастические игры, упражнения, сказки, инсценировки, связанные с использованием символов животных (образов, игрушек, рисунков); Т
- игры, упражнения на отработку двух позиций жизненной активности, расширение жизненной активности, расширение поведенческих механизмов адаптации;
- игры и упражнения на выражение эмоций с помощью мимики, позы, пантомимики;
- упражнения на выявление отношения детей к разным эмоциям;
- игры и задания, направленные на развитие произвольности;
- коммуникативные игры, беседы;
- игры на разрядку отрицательных эмоций;
- ролевые игры, проигрывание этюдов;
- упражнения на установление связи между событием и эмоцией;
- упражнения на установление связи между восприятием сенсорной информации и
- упражнения на установление связи между восприятием сенсорной информации и сопровождающими ее эмоциями. Используется различная по характеру музыка, звуки природы.

Завершающая часть направлена на снижение мышечного напряжения, закрепления того, что было на занятии:

- упражнения и игры на напряжение и расслабление;
- арт-терапевтические упражнения (рисунки, танцы, этюды) на выражение эмоционального состояния детей, рефлексии.

Прощание – упражнения на отработку ритуалов прощания. Приведенная схема занятия не является жестко обязательной и в соответствии с содержанием и постановленными целями занятия, самочувствием и настроением детей может изменяться.

2.4. Методы и приёмы, технологии, используемые в работе.

В ходе коррекционной работы используются и психотерапевтические методы (сказкотерапия, музыкотерапия, игротерапия, арт-терапия) и педагогические.

Используемые приёмы:

- игра;
- элементы психогимнастики;
- рисование;
- релаксация.

Игра - это важное средство развития эмоций и их коррекции. Она обеспечивает мотивацию участия в игровой деятельности за счет её большой привлекательности для детей и даёт возможность формировать выразительные средства эмоциональных состояний. Игра относится к технологиям прямого воздействия на эмоциональную сферу ребенка и направлена на развитие эмоциональной сферы, на исправление имеющихся нарушений, а также на использование компенсаторных возможностей.

В нашей работе были использованы следующие виды игр:

- стереотипные игры;
- сенсорные игры;
- терапевтические игры;
- психогимнастика.

Сказкотерапия – это процесс переноса сказочных смыслов в реальность, процесс активизации ресурсов, потенциала личности. Преимущество сказкотерапевтического метода заключается в том, что он интегрирует множество психотехнических приёмов в единый сказочный контекст. В основе метода сказкотерапии лежит феномен мифа, сказки, притчи, метафор.

Рисование, в процессе которого ребенок имеет возможность выразить свои самые глубокие эмоциональные переживания, освобождается от страхов.

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы).

2.5. Тематический план занятий по развитию эмоционально – волевой сферы для детей 1, 2 группы аутизма

Тема	Цели	Игры и упражнения	Оборудование
«Давай знакомиться»	Знакомство с участниками группы, установление эмоционального	Игра с бытовыми сюжетами. Начинать взаимодействие с той деятельности, которую	Мяч, музыкальный центр, игровые и неигровые

	контакта психолог ас детьми, развитие коммуникативных навыков.	ребенок сам из ряда предложенных, включать в общении элементы аутостимуляции приятными впечатлениями, положительными оценками. Игры «Птички», «Догонялки», «Мои ручки»	предметы.
«Установление эмоционального контакта»	Установление контакта с детьми при помощи игр, помогающих установить положительный эмоциональный контакт с детьми I-II групп РДА.	«Спрятался появился», «Ку-ку», «Лови меня», «Догони меня», «Спою песенку про...», «Глазки», «Ушки слушают», «Вверх вниз», «Поскачем на лошадке», «Наш дом», «Построим дом»	
«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд,		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональным и выражениями.

	удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		
Сенсорные игры: - игры с красками; - игры с водой; игры с мыльными пузырями; - игры со свечами Сенсорные игры: - игры со светом и тенями; - игры с крупами; - игры с пластичными материалами и (пластилин, тесто, глиной);	- предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроения; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной информации; - внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов	Игры с красками: «Цветная вода», «Смешиваем краски», «Кукольный обед» Игры с водой: «Фонтан», «Озеро», «Купание кукол» Игры с мыльными пузырями: «Мыльные пузыри», «Пенный замок» Игры со свечами: «Рисуем дымом», «Праздник на воде», «День рождения» Игры со светом и тенями: «Солнечный зайчик», «Театр теней» Игры с крупами: «Прячем ручки», «Покормим птичек», «Вкусная кашка» Игры с пластичными материалами: «Пластилиновые картинки», «Огород», «Приготовление еды»	Вода, акварель, кисточки, прозрачные пластиковые стаканчики, мыльные пузыри, свечи. Источники света, разнообразные крупы, пластилин, тесто, глина.
Сенсорные игры: - игры со звуками; - игры с ритмами; - игры с движениями и тактильными ощущениями и	предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроения; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной	Игры со звуками: «Найди такую же коробочку», «Музыканты» Игры с ритмами: «Потешки», «Хороводы» Игры с движениями и тактильными ощущениями: «Змейка», «Самолетики», «Покажи поразному», «Покажи нос»	Разнообразные звучащие игрушки – погремушки, свистульки, пищалки и т.д., тексты песен «Антошка», «Жили у бабуси два веселых гуся», «ЧунгаЧанга» и т.д.

	информации; - внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов		
Терапевтические игры: - игры с крупками; - игры с ватой; - игры с кубиками, детальками конструктора и коробками - игры с небольшим и подушками, полотенцами и, веревками; - игры со старыми газетами, журналами; - игры с водой	помочь ребенку снять накопившееся напряжение; - сгладить проявления аффективных вспышек; - научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом	Игры с крупками: «Дождь, град» Игры с ватой: «Снег идет», «Снежки», «Снежная крепость» Игры с кубиками, детальками конструктора и коробками: «Землетрясение», «Мусорка», «Салют» игры с подушками, полотенцами, веревками: «Кто сильнее», «Подушечные бои», «Падающая башня» Игры со старыми газетами, журналами «Птицы летят», «Бумажная битва», «Бумажный листопад» Игры с водой: «Водопад», «Брызгалки»	Разнообразные крупы, вата, кубики, конструктор, подушки, полотенца, веревки, старые газеты, журналы, вод
«Радость»	Снять психоэмоциональное напряжение. Познакомить детей с эмоциональным состоянием «радость» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей	«Что такое радость?» - демонстрация детям слайдов с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, просмотр мультфильмов, сказок в которых главный герой испытывает «радость», игра «Оживи кружочки», игра «Котик ласкает», игра «Лови-лови!»	Слайды с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, мультфильмы.
«Мы радуемся»	Выработать положительную эмоциональную реакцию на занятие. Вызвать непроизвольный адекватный эмоциональный отклик на развивающую	Игры с мыльными пузырями, игры со свечами, игры с крупками, игры проводятся под «радостную, весёлую» музыку. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что	Мыльные пузыри, свечи, разнообразные крупы, музыкальный центр.

	ситуацию.	происходит с ними, все что они чувствуют, акцентируя внимания на эмоциональном состоянии ребенка. При этом психолога не должно обескураживать то, что ребенок не проявляет ни малейшего интереса к словам. Не надо отчаиваться: многократное повторение одной и той же игры, одних и тех же слов принесет свои плоды, — ребенок сможет включиться в общ	
«Почему я грущу. Учимся сочувствовать и сопереживать людям»	Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	«Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдет?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
«Весёлые и грустные»	Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения
«Почему я грущу. Учимся сочувствовать и сопереживать людям»	Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	«Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдет?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
«Весёлые и грустные»	Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях.	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки»,	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного

			эмоционального значения
«Когда мне грустно. Когда я радуюсь»	Закрепить представления об эмоциях, предлагая игры и сюжеты для их сравнения; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях через собственный эмоциональный опыт и переживания ребенка.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть» и «радость».
«Повторение и закрепление»	Повторить эмоциональные, с которыми познакомили ребенка. Учить различать эмоциональные состояния «радость» и «грусть» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей и по схематическим изображениям.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?». «Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения. Слайды с изображением эмоциональных состояний «грусть» и «радость».
«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2:определение		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональным и выражениями.

	уровня произвольного выражения эмоций различной модальности(радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		
--	--	--	--

2.6. Тематический план занятий по развитию эмоционально – волевой сферы для детей 3, 4 группы аутизма

Тема	Цели	Игры и упражнения	Оборудование
«Давай знакомиться»	Знакомство с участниками группы, установление эмоционального контакта психолог ас детьми, развитие коммуникативных навыков.	Давай поздороваемся , найди пару, волшебный колокольчик, домик, волшебный танец, пожалуйста, цветы и солнце.	Мяч, музыкальный центр, игровые и неигровые предметы.
«Установление эмоционального контакта»	Установление контакта с детьми при помощи игр, помогающих установить положительный эмоциональный контакт с детьми I-II групп РДА.	«Спрятался появился», «Ку-ку», «Лови меня», «Догони меня», «Спою песенку про...», «Глазки», «Ушки слушают», «Вверх вниз», «Поскачем на лошадке», «Наш дом», «Построим дом»	
«Эмоциональная идентификация».	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития.		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта шаблон «Цветные гномы», 6 карт с
Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Диагностическая серия №1,2:		

	выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		изображением лиц гномов с различными эмоциональным и выражениями.
Сенсорные игры: - игры с красками; - игры с водой; игры с мыльными пузырями; - игры со свечами Сенсорные игры: - игры со светом и тенями; - игры с крупами; - игры с пластичными материалами (пластилин, тесто, глина);	- предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроения; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной информации; - внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов	Игры с красками: «Цветная вода», «Смешиваем краски», «Кукольный обед» Игры с водой: «Фонтан», «Озеро», «Купание кукол» Игры с мыльными пузырями: «Мыльные пузыри», «Пенный замок» Игры со свечами: «Рисуем дымом», «Праздник на воде», «День рождения» Игры со светом и тенями: «Солнечный зайчик», «Театр теней» Игры с крупами: «Прячем ручки», «Покормим птичек», «Вкусная кашка» Игры с пластичными материалами: «Пластилиновые картинки», «Огород»,	Вода, акварель, кисточки, прозрачные пластиковые стаканчики, мыльные пузыри, свечи. Источники света, разнообразные крупы, пластилин, тесто, глина.

		«Приготовление еды»	
Сенсорные игры: - игры со звуками; - игры с ритмами; - игры с движениями и тактильными ощущениями	предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроения; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной информации; - внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов	Игры со звуками: «Найди такую же коробочку», «Музыканты» Игры с ритмами: «Потешки», «Хороводы» Игры с движениями и тактильными ощущениями: «Змейка», «Самолетики», «Покажи по-разному», «Покажи нос»	Разнообразные звучащие игрушки – погремушки, свистульки, пищалки и т.д., тексты песен «Антошка», «Жили у бабуси два веселых гуся», «ЧунгаЧанга» и т.д.
Терапевтические игры: - игры с крупами; - игры с ватой; - игры с кубиками, деталями конструктора и коробками - игры с небольшим и подушками, полотенцами и, веревками; - игры со старыми газетами, журналами; - игры с водой	помочь ребенку снять накопившееся напряжение; - сгладить проявления аффективных всплесков; - научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом	Игры с крупами: «Дождь, град» Игры с ватой: «Снег идет», «Снежки», «Снежная крепость» Игры с кубиками, деталями конструктора и коробками: «Землетрясение», «Мусорка», «Салют» игры с подушками, полотенцами, веревками: «Кто сильнее», «Подушечные бои», «Падающая башня» Игры со старыми газетами, журналами «Птицы летят», «Бумажная битва», «Бумажный листопад» Игры с водой: «Водопад», «Брызгалки»	Разнообразные крупы, вата, кубики, конструктор, подушки, полотенца, веревки, старые газеты, журналы, вод
«Радость»	Снять психоэмоциональное напряжение. Познакомить детей с эмоциональным состоянием «радость» по картинкам с изображением людей,	«Что такое радость?» - демонстрация детям слайдов с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, просмотр	Слайды с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными

	животных, сказочных персонажей	мультфильмов, сказок в которых главный герой испытывает «радость», игра «Оживи кружочки», игра «Котик ласкает», игра «Лови-лови!»	персонажами, мультфильмы.
«Мы радуемся»	Выработать положительную эмоциональную реакцию на занятие. Вызвать непроизвольный адекватный эмоциональный отклик на развивающую ситуацию.	Игры с мыльными пузырями, игры со свечами, игры с крупами, игры проводятся под «радостную, весёлую» музыку. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними, все что они чувствуют, акцентируя внимания на эмоциональном состоянии ребенка. При этом психолога не должно обескураживать то, что ребенок не проявляет ни малейшего интереса к словам. Не надо отчаиваться: многократное повторение одной и той же игры, одних и тех же слов принесет свои плоды, — ребенок сможет включиться в общ	Мыльные пузыри, свечи, разнообразные крупы, музыкальный центр.
«Почему я грущу. Учимся сочувствовать и сопереживать людям»	Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	«Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдет?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
«Весёлые и грустные»	Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального

			значения
«Почему я грущу. Учимся сочувствовать и сопереживать людям»	Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	«Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдёт?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
«Весёлые и грустные»	Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях.	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки»,	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения
«Когда мне грустно. Когда я радуюсь»	Закрепить представления об эмоциях, предлагая игры и сюжеты для их сравнения; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях через собственный эмоциональный опыт и переживания ребенка.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть» и «радость».
«Повторение и закрепление»	Повторить эмоциональные, с которыми познакомили ребенка. Учить различать эмоциональные состояния «радость» и «грусть» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей и по схематическим изображениям.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?». «Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения. Слайды с изображением эмоциональных состояний «грусть» и «радость».
«Эмоциональная идентификация». Диагностич	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением,

еская методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности(радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карташаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональным и выражениями.
--	--	--	---

2.7. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми. При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

В процессе образовательной деятельности основной задачей взаимодействия взрослого с ребенком с РАС является перенос формирующихся навыков в различные социальные контексты. Это реализуется при следующих условиях:

- каждая ситуация рассматривается взрослым как возможность для построения взаимодействия с ребенком,
- взрослый внимательно относится к поведению и эмоциональным реакциям ребенка,
- налаживание взаимодействия основывается на актуальных интересах ребенка,

– взаимодействие осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной и др.

Для этого используются следующие способы:

Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа/поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).

Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями. Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

2.8. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Главные задачи взаимодействия с семьями детей с РАС на современном этапе, на решение которые направлена Программа, это систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада, содействие совместной деятельности родителей и детей. Когда родители становятся способны воспринимать новое о своем ребенке, у них происходит изменение отношения к нему и его возможностям. Меняется взгляд на ребенка, при этом он и сам меняется. Родители начинают ценить его как личность. Способность родителя понимать меняется потому, что он становится более информированным, с одной стороны, и приобретает опыт – с другой. Изменение взгляда на ребенка, способность к сопереживанию его одиночества меняют картину нарушенных в раннем детстве отношений мать – ребенок. Совместные занятия мать – ребенок – специалист могут дать значительный прогресс.

Во взаимодействии педагогического коллектива с семьями воспитанников с РАС выделяются две основные форма:

Первая - это включение семьи в процесс реабилитации (групповая или индивидуальная работа с родителями).

Вторая - повышение образовательного уровня семьи ребенка и объяснения им перемен, происходящих с ребенком и семьей в процессе реабилитации.

Поэтому, при взаимодействии с семьями детей с РАС педагогические работники должны:

1. Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии дошкольников: развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.

2. Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, коньки, лыжи, туристические походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.

3. Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.

4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.

5. Включать родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.

6. Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

В помощь семье по воспитанию ребенка с РАС предлагается список специальной литературы, а также ссылки на сайты и форумы, где родителям можно получить дополнительную информацию и консультацию по вопросам развития своего ребенка с РАС.

2.9. Интеграция усилий воспитателей и специалистов ДОО

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе воспитателей и специалистов ДОО. Взаимодействие с воспитателями специалисты осуществляют в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания специалистов воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца специалисты указывают лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь.

Например, еженедельные задания логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом. Обычно планируется 2—3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в

рамках изучаемой лексической темы. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня.

Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, специалисты рекомендуют им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально.

Психологическое консультирование представляет собой психоло – педагогическое просвещение — формирование у воспитанников и родителей (законных представителей), педагогических работников и администрации образовательного учреждения потребности в психолого – педагогических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом возрастном этапе, а также своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта;

Формы работы:

- индивидуальное консультирование родителей и педагогов по запросам;
- плановые консультации (посещение родительских собраний, участие в работе родительских клубов, выступления на педагогических совещаниях, проведение мастерклассов).

Психологическая профилактика — предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанников в ДОО, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

2.10. Психолого-педагогический консилиум

Одной из форм взаимодействия специалистов, объединяющихся для психолого – педагогической диагностики и сопровождения детей с отклонениями в развитии и/или состоянием декомпенсации и/или испытывающими сложности в социализации является Психолого-педагогический консилиум (ППК).

Цель ППК - обеспечение диагностико – коррекционного, психолого – педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями психофизического развития и /или испытывающими сложности в социализации в детском коллективе и освоении основной образовательной программы, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения.

Задачи ППК:

- выявления и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в ДОО) диагностика отклонений в развитии и сложностей в социализации в детском коллективе и освоении Программы;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности, эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках, имеющихся в ДОО возможностей;
- выявление воспитанников нуждающихся в специализированных условиях обучения;

- оценка (в рамках профессиональной квалификации сотрудников) психофизического развития воспитанников и направление информации о последнем в службы социального и педагогического сопровождения детей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень успешности;
- консультирование родителей (законных представителей) и педагогических работников, непосредственно представляющих интересы ребенка в семье и образовательном учреждении;
- формирование банка данных о детях с особыми образовательными потребностями.

Для определения дальнейшего образовательного маршрута ребенка он может быть направлен, с согласия родителей (законных представителей) на психолога – медико – педагогическую комиссию.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

- обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с РАС;
- очная форма;
- режим - группа полного дня;
- индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом;
- срок повторного прохождения ПМПК по усмотрению ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы, инклюзивного образования детей с ОВЗ;
- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна. Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

3.3. График работы педагога – психолога

День недели	Время
Понедельник	8.30 – 17.00 Обед 12.30– 14.00
Вторник	8.30 – 17.00 Обед 12.30 – 14.00
Среда	8.30 – 18.30 Обед 13.30 – 15.30
Четверг	8.30 – 17.00 Обед 12.30 – 14.00
Пятница	8.30 – 17.00 Обед 12.30 – 14.00

3.4. Циклограмма работы педагога – психолога

День недели	Время	Наименование деятельности
Понедельник	8.30 – 9.00	Подготовка к индивидуальным занятиям
	9.00 – 12.10	Индивидуальная работа с детьми
	12.10 – 12.30	Работа с документацией
	12.30 – 14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Методическая работа
	15.00 – 15.30	Подготовка к коррекционно – развивающей работе
	15.30 – 17.00	Коррекционно – развивающая работа (индивидуальная\подгрупповая)
Вторник	8.30 – 9.00	Подготовка к индивидуальным занятиям
	9.00 – 12.10	Индивидуальная работа с детьми
	12.10 – 12.30	Работа с документацией
	12.30 – 14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Методическая работа
	15.00 – 15.30	Подготовка материала к коррекционно – развивающей работе
	15.30 – 17.00	Коррекционно – развивающая работа (индивидуальная\подгрупповая)
Среда	8.30 – 9.00	Работа с документацией
	9.00 – 12.10	Индивидуальная работа с детьми
	12.10– 13.30	Подготовка к консультированию родителей
	13.30 – 15.30	Обед
	15.30 – 17.00	Коррекционно – развивающая работа (индивидуальная\подгрупповая)
	17.00 – 18.30	Индивидуальное консультирование родителей
Четверг	8.30 – 9.00	Подготовка к индивидуальным занятиям
	9.00 – 12.10	Индивидуальная работа с детьми
	12.10 – 12.30	Работа с документацией
	12.30 – 14.00	Обед
	14.00 – 15.30	Методическая работа

	15.30 - 17.00	Коррекционно – развивающая работа (индивидуальная \подгрупповая)
Пятница	8.30 – 9.00	Работа с документацией
	9.00 – 12.10	Коррекционно – развивающая работа (подгрупповая)
	12.10 – 12.30	Работа с документацией
	12.30 – 14.00	Обед
	14.00 – 15.00	Методическая работа
	15.00 – 15.30	Подготовка к коррекционно – развивающей работе
	15.30 – 17.00	Коррекционно – развивающая работа (подгрупповая)

Список литературы

Перечень нормативных и нормативно-методических документов

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Приказ Минтруда России №664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13).

Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 года № 1839-р).

Примерная основная образовательная программы дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15)).

Перечень литературных источников

- Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2011.
- Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Теревинф, 2009.
- Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.
- Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.
- Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации. М.: 2014.
- Башина В.М. Аутизм в детстве – М.: Медицина, 1999.
- Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.
- Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от рождения до 4-х лет. М.: Теревинф, 2009.
- Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от 4-х лет до 7,5 лет. М.: Теревинф, 2009.
- Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога. М.: Теревинф, 2013.
- Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
- Либлинг Е.Р., Баенская М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Теревинф, 2013.
- Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997.
- Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». – М.: Теревинф, 2005.
- Никольская, О.С. Психологическая классификация детского аутизма [Электронный ресурс] / О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. –
- Альманах №18. – Электрон. ст. - Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah18/psihologicheskaja-klassifikacija-detskogo-autizma>
- Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки. М.:

Теревинф, 2008.

Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2011.

Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.

Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной.- М.: ЛОГОМАГ, 2013.

Организация деятельности ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / Под общ. Ред. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2014.

Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2010.

Селигман М., Дарлинг Р.Б. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями в развитии. М.: Теревинф, 2009.

Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012.

Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2014.

Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии (в соавторстве с Г.А. Мишиной). - 2-переиздание.- М.: Парадигма, 2015.

Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН / Пер. с немецкого Ключко Т. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997.

Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: МГУ, 1990.

Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004.

Интернет ресурсы

<http://институт-коррекционной-педагогики.рф/> ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО».

<http://autism-wp.kspu.ru/> Международный институт аутизма.

<http://autism-frc.ru/> Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ.

<http://obshestvo-dobro.livejournal.com/> Региональная общественная благотворительная организация Общество помощи аутичным детям «Добро».

<http://www.mentalhealth.ru/lib/autism/index.cgi?0> Научный Центр Психического Здоровья РАМН.

<http://sensint.ru/> Ассоциация специалистов сенсорной интеграции.

<http://psyjournals.ru/> Портал (каталог) изданий по психологии.

Перечень литературных источников для родителей

Худенко Е.Д., Ткаченко В.С., Молчанова Л.Н., Золотцева Т.В. Основы правовой грамотности родителей, воспитывающих детей-инвалидов. – М.: АНМЦ «Развитие и коррекция», 2012.

Баенская Е.Р., Громова О.Е. Коваленко Ю.Ю. и др. Как развивается ваш малыш? – М.: Просвещение, 2008.

Разенкова Ю.А. Мама + Папа + Я. Ребенок от рождения до года. – М.: Школьная пресса, 2007.

Разенкова Ю.А. Андросова М.Н., Груничева С.И. Я хочу играть. Развивающие игры с платочком, зеркальцем, пирамидой, кубиками. Пособие для родителей. – М.: Карапуз, 2012.

Разенкова Ю.А., Груничева С.И. Я играю в куклы. Пособие для родителей. – М.: Карапуз, 2012.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: Учебник для студ. учреждений высш. образования / [В.В.

Ткачева, Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко и др.] / Под ред. В.В. Ткачевой. – М.: Академия, 2014.

Худенко Е.Д., Дедюхина Г.В., Поташова И.И. и др. Комплексная программы развития и социализации ребенка-инвалида в семье. – М.: АНМЦ «Развитие и коррекция», 2012.

Хазиева Р.К. 12 упражнений для детей и родителей для позитивного настроения. – СПб.: Литера, 2011.

Хамлих У., Хельтерсхинкен Д. Играем вместе: интегративные игровые процессы в обычном детском саду. – М.: Теревинф, 2008 (РБОО Центр лечебной педагогики).

Селигман М., Дарлинг М. Обычные семьи, особые дети. – М.: Теревинф, 2009.

Романушко М., Кротов В. Как быть вместе. Пути и принципы общения родителей с детьми. – М.: Гео, 2011.

Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2008.

Зиннхузен Х. Как развивается ваш ребенок? – М.: Теревинф, 2009.

Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: Сфера, 2005.

Эрнст Й. Кипхард. Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного и социального развития от 0-4 лет. – М.: Теревинф, 2012.

Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Я – говорю! Ребенок и мир растений. – М.: Дрофа, 2008.

Вирджиния Сатир. Вы и ваша семья. – М.: Апрель-Пресс, Институт общегуманитарных исследований. Пер. с англ. / Общ. ред. Р.Р. Кучкарова, 2007.

4 Книги, помогающие жить. Для читателей всех возрастов.

<http://www.razvitkor.ru> Аналитический научно-методический центр. Обучение родителей, воспитывающих особого ребенка.

<http://www.dcp-krug.ru/> ДЦП Круг. Клуб родителей особых детей.

<http://invasait.ru/> Портал для людей с ОВЗ.

<http://www.ccp.org.ru/> Центр лечебной педагогики.

<http://www.sodejstvie.ru> Сдействие. Центр помощи семьям детей с ОВЗ.

<http://doorinworld.ru/prava-detej-invalidov/> Дверь в мир. Сайт для людей с ОВЗ. Льготы и права детей-инвалидов.

<http://www.defectolog.ru/> Дефектолог. Сайт для родителей, желающих узнать больше о развитии своих детей.

<http://therapynemo.com/> Дельфинотерапия.

<http://invamama.ru/> Форум ребенок-инвалид. Общение мам особых детей.

<http://www.gold-child.ru> Благотворительный просветительский фонд содействия абилитации детей с особенностями развития «Вита».

<http://otsyideti.org.ru/> Санкт-Петербургский общественный фонд помощи детям с особенностями развития «Отцы и дети».

<http://deti-kak-deti.org/books.html#z3> Книги об особых детях.

<http://autism-info.ru/> «Аутизм – инфо». Поговорим об аутизме... Информационный портал для родителей и специалистов.

<http://solnechnymir.ru/> Центр реабилитации инвалидов детства «Наш солнечный мир».

Одна из первых организаций в России (с 1991 г.), занимающаяся реабилитацией детей и молодых людей с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Методы коррекционно-педагогической диагностики освоения Программы

Коррекционно-педагогическая диагностика — углубленное изучение воспитанников на протяжении всего периода дошкольного обучения; определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, а также выявление причин и источников нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации.

Диагностика проводится специалистами индивидуально. Основное назначение диагностики: выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей с РАС для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Перечень рекомендуемых диагностических методик

Название методики (пособия)	Сфера применения
Забрамная С.Д., Боровик О.В. «Практический материал для проведения психолого – педагогического обследования детей»	Пособие для психолого – медико – педагогических комиссий. Дифференциальная диагностика.
«Графический диктант»	Диагностика готовности к школьному обучению. Оценка умения ребенка точно выполнять задания взрослого, предлагаемые им в устной форме, и способность самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.
«Запрещенные слова»	Диагностика готовности к школьному обучению, особенностей волевой сферы. Выявление уровня произвольности, определение сформированности «внутренней позиции школьника».
«Разрезные картинки»	Выявление сформированности наглядно – образных представлений, способности к созданию целого на основе зрительного соотнесения частей.
«Рисунок человека»	Выявление форсированности образных и пространственных представлений у ребенка, уровня развития его тонкой моторики; составление общего представления об интеллекте ребенка в целом, его личных особенностях.
«Найди недостающий»	Диагностика сформированности умения

	выявлять закономерности и обосновывать свой выбор.
«Последовательные картинки»	Выявление уровня развития логического мышления, способности устанавливать причинно – следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок.
«4-й лишний»	Определение уровня развития логического мышления, уровня обобщения и анализа у ребенка.
«Закончи предложение»	Оценка умения вычленять предметно – следственные связи в предложении.
«10 слов»	Оценка уровня развития слуховой кратковременной памяти
«Домик»	Выявление умения ребенка ориентироваться на образец, точно копировать его; выявление уровня развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.
«Вырежи круг»	Выявления уровня развития тонкой моторики пальцев рук.
«Лесенка»	Изучение самооценки ребенка
«На что это похоже»	Выявление уровня развития воображения ребенка, оригинальности и гибкости мышления.
«Рыбка»	Определение уровня развития наглядно – образного мышления, организация деятельности, умения действовать по образцу, анализировать пространство.
«Найди «семью»	Выявление уровня развития наглядно – образного мышления, элементов логического мышления, умения группировать предметы по их функциональному назначению.
«8 (10) предметов»	Анализ объема непосредственной образной памяти у ребенка.
«Найди такую же картинку»	Выявление способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа, уровня развития наблюдательности, устойчивости внимания,

	целенаправленности восприятия.
«Времена года»	Выявление уровня сформированности представлений о временах года.
«Нелпицы»	Выявление знаний ребенка об окружающем мире, способности эмоционально откликаться на нелепость рисунка.
«Найди домик для картинки»	Выявление уровня развития наглядно – образного мышления, умения группировать картинки, подбирать обобщающие слова.
«Лабиринты»	Оценка умения понимать инструкцию, устойчивости, концентрации, объема внимания, а также целенаправленности деятельности и особенностей зрительного восприятия.
«Матрешка»	Выявление сформированности понятия величины, состояние моторики, наличие стойкости интереса.
«Покажи и назови»	Выявление общей осведомленности ребенка.
«Коробка форм»	Оценка степени сформированности восприятия формы и пространственных отношений.
«Угадай, чего не стало»	Оценка уровня развития произвольной памяти, понимания инструкции, внимания.
«Парные картинки»	Оценка способности концентрировать внимание на предъявляемых объектах, наблюдательности, зрительной памяти.
«Цветные кубики»	Оценка способности воспринимать цвета, соотносить их, находить одинаковые, знания названий цветов, умения работать по устной инструкции
«Рисунок семьи»	Изучение взаимоотношений в семье ребенка.
Восьмицветовой тест М. Люшера (в адаптации Л.Собчик)	Диагностика ситуативного или долговременного психического состояния человека.
«Теппинг – тест»	Измерение силы нервных процессов.