

**СОДЕРЖАНИЕ**

**І. Целевой раздел программы**

Пояснительная записка 3

* 1. [Цели и задачи реализации Программы 4](#_TOC_250009)
	2. [Принципы и подходы к формированию Программы 4](#_TOC_250008)
	3. Возрастно-психологические особенности обучающихся ДОО 5
	4. [Планируемые результаты освоения Программы 13](#_TOC_250007)
1. [Содержательный раздел программы](#_TOC_250006)
	1. Содержание и основные направления психологического сопровождения

по реализации образовательных областей 15

* 1. [Направления деятельности педагога – психолога в рамках реализации Программы 21](#_TOC_250005)
	2. [Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия со специалистами ДОО (в рамках ФГОС ДО) 24](#_TOC_250004)
	3. Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия с семьями воспитанников (в рамках ФГОС ДО) 24
1. [Организационный раздел](#_TOC_250003)
	1. [Программно-методическое обеспечение образовательного процесса 25](#_TOC_250002)
	2. [Материально – техническое обеспечение Программы 25](#_TOC_250001)

[Список литературы, используемой при составлении Программы 27](#_TOC_250000)

* + 1. **Целевой раздел Пояснительная записка**

Рабочая программа педагога-психолога дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра «МБДОУ «Детский сад «Звездочка» разработана в соответствии с нормативными и правовыми документами:

* Конвенция ООН о правах ребенка;
* Конвенция ООН о правах инвалидов;
* Конституция Российской Федерации;
* Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

-Федеральный закон от 24.11.1995 г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

* Федеральный закон от 24.07.1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
* Федеральный закон от 01.12.2014 г. №419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией конвенции о правах инвалидов»;
* Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»;
* приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
* приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
* приказ Министерства образования и науки РФ от 20. 09.2013 г. № 1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;
* приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»;

- «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» от 01.01.2021г. СП 2.4.3648-20

 -«Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» от 01.03.2021г. СанПин 1.2.3685-21

 - ФОП ДО

 - АОП ДО

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. Цели и задачи реализации Программы

Цель рабочей программы - создание специальных образовательных условий (далее - СОУ) для обучающейся с расстройствами аутистического спектра (РАС), включающих использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, дидактических материалов, проведение индивидуальных коррекционных занятий.

Рабочая программа направлена на **решение задач:**

* охраны и укрепления физического и психического здоровья воспитанника с РАС, в том числе эмоционального благополучия;
* создания благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, а также развития его способностей и творческого потенциала воспитанников с РАС;
* объединения обучения, воспитания и коррекции в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
* формирования общей у детей с РАС ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности;
* обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребенка с РАС;
* освоение воспитанником с РАС коммуникативной функции языка в соответствии с возрастными нормативами;
* предупреждения возможных трудностей у воспитанников с РАС в усвоении общеобразовательной программы и обеспечения равных стартовых возможностей воспитанника при поступлении в школу;
* обеспечения эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.
	1. Принципы и подходы к формированию Программы

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

* полноценного проживания ребёнком этапов дошкольного детства, обогащение (амплификация) детского развития;
* построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее — индивидуализация дошкольного образования);
* содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
* поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
* приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
* формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
* возрастной адекватности (соответствия условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
* учёта этнокультурной ситуации развития детей.

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 познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребенка.
	1. Возрастно-психологические особенности обучающихся ДОО Значимые характеристики детей дошкольного возраста с РАС

Синдром детского аутизма как самостоятельная клиническая единица был впервые выделен Л. Каннером в 1943 году и почти одновременно Аспергером в 1944 году. Ранний детский аутизм (РДА)– это нарушение в социальном взаимодействии, отсутствие социальной и эмоциональной взаимности, нарушение коммуникации, стереотипное использование речи или отставание и полное отсутствие речи (не сопровождающееся мимикой, жестами); отсутствие разнообразной спонтанной игры или игры по социальной имитации; ограниченные, повторяющиеся и стереотипичные формы поведения, интересов и деятельности.

***Причины аутизма.*** Причины аутизма недостаточно ясны. Общепризнанна большая роль *генетических факторов* в этиологии расстройства аутичного спектра (РАС), и сейчас практически все известные исследователи биологических основ аутизма согласны, что, по крайней мере, большая часть случаев РДА наследственно обусловлена. Однако генетические механизмы наследования РДА изучены очень слабо.

*Органическое поражение центральной нервной системы.* Как показывает опыт, у большинства детей с диагнозом ранний детский аутизм (РДА) или расстройства аутичного спектра (РАС) при внимательном исследовании обнаруживаются признаки органического поражения ЦНС, однако их происхождение и квалификация устанавливаются сложно.

*Психогенный фактор.* В отечественной литературе есть указания на то, что психогенный аутизм возможен, но четких характеристик этих форм нет. Причиной особенной эмоционального развития могут быть:

* последствия раннего органического поражения ЦНС;
* неблагоприятные условия воспитания;
* соматическое неблагополучие ребенка;
* его характерологические особенности;
* проявления возрастных критических периодов нормального психического развития;
* раннее нарушение и искажение аффективного развития.

К *основным трудностям*, мешающим психическому развитию аутичного ребенка, могут быть отнесены следующие:

* дефицит психической активности;
* тесно связанные с ним нарушения инстинктивно-аффективной сферы;
* нарушения сенсорики;
* нарушения двигательной сферы;
* нарушения речи.

В картине *психолого-медико-педагогических проявлений* аутизма можно выделить основные симптомы:

* отсутствие потребности в общении и отсутствие целенаправленного поведения;
* стремление к сохранению стабильности окружающей среды;
* своеобразные страхи;
* своеобразие моторики;
* нарушение этапности и иерархии психического и физического развития;
* своеобразие речи и её формирования;
* своеобразное сочетание высших и низших эмоций;
* интеллектуальная неравномерность;
* стереотипии в поведении, моторике, речи, игре;
* нарушение дифференцировки одушевлённых и неодушевлённых предметов.

Знание специфики интеллектуального и эмоционального недоразвития при детском аутизме и многолетний опыт коррекционной работы позволяет утверждать, что дети с данным синдромом обучаемы и имеют предпосылки для дальнейшего интеллектуального развития. При адекватной и своевременной коррекционной работе многие дети с РАС в условиях специальной коррекции могут не только освоить бытовые навыки и навыки

самообслуживания, а часто научиться читать и писать, получив, таким образом, новые возможности для коммуникации и личностного развития.

Клинико-психологическая классификация детей с РДА

В клинико-психологической классификации РДА, разработанной О.С.Никольской, выделяются четыре основные группы в зависимости от характера и степени нарушений взаимодействия с внешней средой, т.е. типа собственно аутизма.

1. ***группа****:* наиболее тяжелая степень поражения. Наблюдается полевое поведение: ребенок бесцельно перемещается по комнате, может залазить на мебель, прыгать со стульев; отрешенность от внешней среды; им свойственна агрессивность доходящая до патологии. Эмоциональный контакт отсутствует, реакция слабая. Лицо выражает состояние эмоционального покоя. Речь отсутствует, хотя понимание может быть не нарушено. Дети избегают сильных стимулов: шума, яркого света, громкой речи, прикосновений. Эти дети почти не владеют навыками самообслуживания, поэтому нуждаются в постоянной помощи и поддержке взрослых. Они имеют наихудший прогноз развития.
2. ***группа:*** детям свойственна отвержение внешней среды. Им характерны многочисленные страхи, импульсивность, манерность, симбиотическая связь с матерью, возможно выполнение простых просьб матери. Иногда отмечается сочетание холодности, нечувствительности к эмоциям других людей с повышенной чувствительностью к состоянию матери. Ребенок реагирует на физические ощущения (холод, голод, боль); требует сохранения постоянства в окружающей среде; тяжело переживает перестановку мебели при этом могут отказываться от пищи, могут быть утрачены навыки самообслуживания (заметны с 2-3-х лет). Стереотипные движения, направленные на стимуляцию органов чувств: надавливание на глазные яблоки, шуршание бумагой, вращение предметов перед глазами, прослушивание одних и тех же пластинок. Вестибулярный аппарат стимулируется прыжками, раскачиванием вниз головой и т.п. Речь – однотипные штампы – команды для любого присутствующего. Эта группа, среди детей страдающих аутизмом, самая многочисленная. Прогноз их развития наиболее благоприятен: при соответствующей длительной коррекционной работе они могут обучаться даже в массовой школе.
3. ***группа:*** для детей этой группы характерны отвлеченные интересы и фантазии. Уровень когнитивного развития более высок. Их речь более развернута часто в виде эмоционально окрашенного монолога, ребенок способен выразить свои потребности. Отмечается противоречивость побуждений: - стремление к достижению цели при быстрой пресыщаемости; - пугливость, тревожность и потребность в повторном переживании травмирующих впечатлений. Часто встречаются агрессивные действия, пугающие сюжеты рисунков (изображения пожаров, бандитов и т.д.). Они менее зависимы от матери и в меньшей степени нуждаются в постоянном присутствии и надзоре взрослых. Уровень эмпатии, как правило, низок. Прогноз развития также достаточно благоприятен.
4. ***группа:* РДА** является наименее тяжелой. Сверхтормозимость – отличительная черта детей этой группы. Дети способны к общению, у них сохранены интеллектуальные функции. Однако речь с аграмматизмами, нарушено употребление местоимений. Как правило, они очень робкие, пугливые, застенчивые, особенно в контактах, часто неуверенные в себе, поэтому у них выражена чрезмерная потребность в защите, ободрении, эмоциональной поддержке со стороны матери. У ребенка этой группы не хватает гибкости, разнообразия поведения, часто возникают ритуальные формы поведения как защита от страхов. Круг общения ограничен только близкими, хорошо знакомыми людьми. Они активно стремятся усвоить некий набор поведенческих штампов, который облегчает их адаптацию в коллективе. Эти дети часто бывают парциально одаренными. В ходе развития ребенка возможно как улучшение освоения навыков общения, постепенная адаптация, так и регресс, утрата ранее приобретенных навыков.

Значимые характеристики: особенности психофизического развития детей 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 и воображение

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.

Относительно воображения существуют две противоположные точки зрения: согласно одной из них, отстаиваемой еще Л.Каннером, дети с РАС имеют богатое воображение, согласно другой — воображение этих детей если и не снижено, то причудливо, имеет характер патологического фантазирования. В содержании аутистическнх фантазий переплетаются случайно услышанные ребенком сказки, истории, кинофильмы и радиопередачи, вымышленные и реальные события. Патологические фантазии детей отличаются повышенной яркостью и образностью. Нередко содержание фантазий может носить агрессивный оттенок. Дети могут часами, ежедневно, в течение нескольких месяцев, а иногда и нескольких лет, рассказывать истории о мертвецах, скелетах, убийствах, поджогах, называют себя «бандитом», приписывают себе различные пороки.

Патологическое фантазирование служит хорошей основой для появления и закрепления различных неадекватных страхов. Это могут быть, например, страхи меховых шапочек, тех или иных предметов и игрушек, лестниц, увядших цветов, незнакомых людей. Многие дети боятся ходить по улицам, опасаясь, например, что на них наедет машина, они испытывают неприязненное чувство, если им случается испачкать руки, раздражаются, если на их одежду попадает вода. У них проявляются более выраженные, чем в норме, страхи темноты, боязнь остаться одним в квартире.

Некоторые дети излишне сентиментальны, часто плачут при просмотре некоторых мультфильмов.

Речь

У детей с 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 активные речевые реакции, проявляющиеся у нормально развивающихся детей в виде гуления, у детей с РАС могут запаздывать, отсутствовать или быть обедненными, лишенными интонирования. То же самое относится и к лепету: по данным исследования, у 11 % — фаза лепета отсутствовала, у 24% — была выражена слабо, у 31 %

— отсутствовала лепетная реакция на взрослого.

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, направ- ленным 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. Нередко возникает парадоксальное влечение намеренно пережить ситуацию страха и обыграть его в спонтанной психодраме.

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. Ряд проявлений агрессии можно отнести к первичному расторможению влечений. Иногда это первичная агрессия к липким людям.

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 как 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 захваты- вающего 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.

Интеллект

Часть аутичных детей производят на окружающих впечатление умственно отсталых. Диагностика их интеллектуальных способностей варьируется от тяжелой задержки психического развития до имбецильности.

Диагноз умственной отсталости в более старшем возрасте смягчает судорожные припадки, накопление диспластических стигм, иногда наличие фрагильной хромосомы, органические включения в структуру интеллекта, типичную для РДА. Это проявляется в органической истощаемости, инертности психических процессов, определенной слабости памяти.

И первые годы жизни диагностирование отклонения в развитии интеллекта были у детей, наиболее отрешенных от окружающего: не умеющих себя обслуживать, не говорящих. И тем не менее уже при рождении у них отмечается необычная отрешенность лица, осмысленный взгляд, утонченность ( « л ицо принца»), необычайная сообразительность.

Аутичные дети, частично отрешенные от действительности, демонстрируют ряд особенностей интеллекта, характерный для этого нарушения развития: контраст между ранним мышлением абстрактно-логических и выраженным запоздалых конкретно- практических сторон его интеллекта. При отсутствии навыков самообслуживания в элементарном быту, однообразности игры аутичный ребенок может накопить большой запас знаний в самых неожиданных областях, таких как названия различных стран, насекомых, марок автомобилей, растений. При отсутствии интереса к обычному функциональному значению предмета у него проявляется стремление к познанию абстрактного знака, цвета, формы, вербального обозначения. Дети-аутисты рано научаются различать тонкости цве- товых оттенков и их точное словесное обозначение, а также ассоциативную образность восприятия; проявляют интерес к знаковым обозначениям — буквам, цифрам. Среди пред- метов они выбирают коробки с надписями, кубики с буквами, цифрами; на улице обращают внимания на щиты, плакаты, вывески.

Они запоминают длинные тексты стихотворений и прозы, расположение текстов и соотношение шрифтов на странице, текст аудиозаписи.

К хорошей пространственной памяти можно отнести и узнавание формы, и знание места определенного текста стихотворений и прозы на странице («вот здесь почитай»). Они хорошо ориентируются в пространстве, надолго запоминают расположение предметов в комнате, в игровом уголке с первого посещения.

Можно отметить еще одну особенность, которая усугубляет ошибочное неблагоприятное впечатление об их интеллектуальной недостаточности: это актуальность для ребенка ситуации, наиболее насыщенной аффективно, независимо от того, в настоящем времени она или в прошедшем.

Детям с данным диагнозом очень нравится слушать чтение, рассказывание литературных текстов.

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 предпо- чтение 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 некоторо**е** время ребенок может повторить предложенный взрослым сюжет игры. Характер игр разнообразен: природоведческого содержания — украшает кусты ленточками, фольгой; обозначает деревья, кустарники, цветы собственными именами.

Иногда они сопровождают игру комментированием и монологом, обращенным в пространство, либо к предмету, часто обособляются территориально (за шкафом, под столом, за шторами, на широком подоконнике). У незначительной части детей отмечаются игры с идеями перевоплощения **(**цыпленка, утенка, персонажей мультфильмов) и соответствующим игровым поведением. Сюда же можно отнести и игры с изображаемыми персонажами и предметами (собирание воображаемых грибов или цветов в воображаем лесу, на клумбе и т.д.).

* 1. Планируемые результаты освоения Программы

К целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования относятся социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

-ребенок овладевает основными культурными средствами, способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;

-способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

-ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх;

-способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты. Умеет выражать и отстаивать свою позицию по разным вопросам;

-способен сотрудничать и выполнять как лидерские, так и исполнительские функции в совместной деятельности;

-понимает, что все люди равны вне зависимости от их социального происхождения, этнической принадлежности, религиозных и других верований, их физических и психических особенностей;

-проявляет эмпатию по отношению к другим людям, готовность прийти на помощь тем, кто в этом нуждается;

-проявляет умение слышать других и стремление быть понятым другими;

- обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; владеет разными формами и видами игры; умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам. Умеет распознавать различные ситуации и их оценивать;

-ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, свободно составлять рассказы, пересказы; владеет навыками словообразования разных частей речи, переносит эти навыки на другой

лексический материал; оформляет речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка. У ребёнка складываются предпосылки грамотности, формируются: фонематическое восприятие, первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза, графомоторные навыки, элементарные навыки письма и чтения (печатания букв, слогов, слов и коротких предложений);

-у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать движения и управлять ими;

* способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и навыки личной гигиены;

-проявляет ответственность за начатое дело;

* проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

-открыт новому, то есть проявляет желание узнавать новое, самостоятельно добывать новые знания; положительно относится к обучению в школе;

-эмоционально отзывается на красоту окружающего мира, произведения народного и профессионального искусства (музыку, танцы, театральную деятельность, изобразительную деятельность и т.д.);

-проявляет патриотические чувства, ощущает гордость за свою страну, ее достижения, имеет представление о ее географическом разнообразии, многонациональное, важнейших исторических событиях;

-имеет первичные представления о себе, семье, традиционных семейных ценностях, включая традиционные гендерные ориентации, проявляет уважение к своему и противоположному полу;

-соблюдает элементарные общепринятые нормы, имеет первичные ценностные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», стремится поступать хорошо; проявляет уважение к старшим и заботу о младших;

-имеет начальные представления о здоровом образе жизни.

*Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования может существенно варьироваться у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка с РАС.*

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

***Социально-коммуникативное развитие*.** Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со 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.

* + 1. Содержательный раздел программы
	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 *«Социальное- 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.

«Познавательное развитие»

*Основная цель* — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Познавательные процессы окружающей действительности детей с РАС обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти, соответственно выдвигаются следующие *задачи познавательного развития:*

* формирование и совершенствование перцептивных действий;
* ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
* развитие внимания, памяти;
* развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

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.

«Художественно-эстетическое развитие»

*Основная задача* — формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с РДА сенсорных способностей, чувства ритма, цвета, композиции; умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

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.

* 1. 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. Используются два режима: щадящий и активирующий.

Адаптация ребенка к условиям детского сада базируется на использовании простейших

— тактильных, пантомимических, моторных форм контактов, в условиях свободного выбора и полевого поведения. Оценка состояния ребенка, имеющего расстройства аутистического спектра, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами и служит основой разработки АОП. Направленная деятельность ребенка с РАС планируется с учетом диссоциации психического развития. Используется индивидуальная, а позднее групповая игротерапия.

На первых этапах отрабатывается важнейшая реакция оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем, в процессе манипуляций с предметами развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие.

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется щадящая сенсорная атмосфера занятий. Это достигается с помощью спокойной негромкой музыки в специально оборудованном помещении для занятий. 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. Решение этой задачи требует от психолога умения почувствовать настроение больного ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции. Задача усложнялась переходом от манипулятивной игры к сюжетной. 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, с постепенным переходом от индивидуальных к направленным групповым занятиям, еще позднее к сложным играм, упражнениям в группах по 3- детей. Эффективность психокоррекционного процесса дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит настройка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом, ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

**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

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

Содержание деятельности педагога-психолога по вопросам взаимодействия со специалистами ДОО направлено на обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Основные направления коррекционной работы специалистами ДОО:

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления ПМП сопровождения** | **Содержание** |
| Психологическое | Индивидуальные занятия, направленные на«простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных простейших игровых навыков, их осмысление, растормаживание речи. Консультирование родителей и педагогов по вопросам организации взаимодействия с ребенком. |
| Логопедическое | Занятия с учителем-логопедом по коррекции специфического недоразвития речи ребенка с РАС. Формирование навыков простой коммуникации,алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи. |
| Дефектологическое | Занятия по формированию алгоритмов и навыков продуктивного взаимодействия. Развитиесенсорных интеграций. |
| Педагогическое | Образовательная деятельность по 5-ти образовательным областям, а также социальная адаптация и овладение бытовыми навыками. Фронтальная и индивидуальная форма сопровождения.Групповая форма работы нацелена на формирование навыков социального взаимодействия обучающегося с ОВЗ в среде сверстников. |

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

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является взаимодействие педагога-психолога с семьями детей с расстройствами аутистического спектра. При планировании работы по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей необходимо учитывать установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Для таких семей характерны: тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции,

выраженная избыточная опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; социальная самоизоляция семьи; информационная депривация родителей; потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в заключения специалистов; испытывать стресс, связанный с проблемами поведения ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих в некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком; переживать собственную беспомощность и т.д. Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Поэтому педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

**Проявлять уважение к родителям.** Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей. **Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.**

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.

**Контакт и диалог с родителями дают возможность общаться** и прояснять позиции друг друга.

**Понимания и соблюдение** собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

Обновленное дошкольное образование должно способствовать формированию активной позиции родителя, как основного заказчика и потребителя государственной услуги качественного дошкольного образования.

Главные задачи взаимодействия с семьей на современном этапе, на которые направлена Программа, это систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада, содействие совместной деятельности родителей и детей.

* + 1. Организационный раздел
	1. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

|  |  |
| --- | --- |
| **№** | **Программы и учебно-методические пособия** |
| 1 | Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб.: Речь, 2007. — 288 с.(электронная версия) |
| 2 | Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом:Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с. |
| 3 | Рудик О.С. Как помочь аутичному ребенку:( кн. для родителей:метод.пособие)/О.С.Рудик. – М.:Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2017.- 207 с. |
| 4 | Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способывзаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с. - (Особый ребенок) (электронная версия) |

* 1. Материально-техническое обеспечение Программы

МДОУ «Детский сад №32 с. Стрелецкое» функционирует в помещении, отвечающем санитарно-гигиеническим, противоэпидемическим требованиям и правилам пожарной

безопасности, а так же психолого-педагогическим требованиям к благоустройству дошкольных учреждений.

Воспитанник с РАС в возрасте от 5 до 6 лет посещает старшую группу комбинированной направленности с пребыванием в первой половине дня.

**Деятельность педагога-психолога осуществляется с использованием** нескольких кабинетов, которые располагаются на втором этаже здания: рабочий кабинет педагога- психолога, сенсорная комната. Каждое из помещений функционально служит определенным целям и является частью развивающей предметной среды, элементом микропространства, подчиняющимся важным закономерностям развивающейся детской деятельности.

Цвет стен, пола, мебели в каждом перечисленном помещении подобраны по принципу использования спокойных и нейтральных тонов, не вызывающих дополнительного возбуждения и раздражения. Живая зелень дополняет и оживляет среду.

Рабочий кабинет педагога-психолога расположен в административном крыле здания, что обеспечивает его доступность для родителей. В данном кабинете осуществляется первичный прием и консультирование педагогов и родителей, проводится индивидуальная диагностическая и коррекционно-развивающая работа с ребенком.

Индивидуальные столы-секции, расположенные по кругу позволяют соблюдать принцип единства, сопричастности с кем-то, и в то же время сохраняется автономность, изолированность во время выполнения заданий разного типа. Столы можно разъединить, их легкость и мобильность позволяют менять пространство кабинета в зависимости от специфики проводимой психологом работы.

На одной из стен – многофункциональная магнитная доска. Здесь может размещаться общее задание, а также могут выполняться детьми индивидуальные и парные задания, связанные с дорисовыванием, перерисовыванием, закрашиванием, докрашиванием, и многими другими видами заданий. Навык работы с доской и у доски особенно необходим воспитанникам подготовительных групп.

В кабинете находятся два удобных секционных шкафа, в которых размещены диагностические методики, рабочая документация, специальная литература, папки с личными делами детей.

Функцию зоны релаксации и снятия психоэмоционального напряжения выполняет сенсорная комната, в которой также проводятся индивидуальные занятия.

Здесь все предназначено для успокоения, расслабления, выравнивания эмоционального состояния детей и взрослых. Цветовое решение – мягкое, теплое, усыпляющее. Органическую связь с природой закрепляют изображения, транслируемы с помощью проектора и колеса спецэффектов. Имеется зона песочной терапии.

Специальная разнообразная подсветка позволяет развивать прослеживающую функцию глаз и достигать релаксации общего состояния.

Частью развивающей предметно-пространственной среды дошкольного учреждения является переносной многофункциональный стенд, предназначенный для оказания консультационной помощи родителям дошкольников: наряду с теоретическими рекомендациями предлагается практическое наполнение, позволяющее организовать совместную работу родителей с детьми. Дополняют консультационную зону стандартный настенный стенд педагога-психолога, папки-передвижки, находящиеся непосредственно в группах.

Перечень дидактических материалов, игрового оборудования для детей с РАС:

|  |  |
| --- | --- |
| Психолого- педагогическая диагностика, коррекционная работа сребенком | Игрушки, наборы геометрических фигур и объемных тел основных цветов.Игрушки, изображающие людей, животных.Развивающие игры на развитие познавательной сферы (внимания, памяти, воображения)Наборы предметных картинок: животные, фрукты, овощи, транспорт, одежда, птицы, насекомые и т.д.) Дидактические игрушки зрительно – пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, настольный конструктор.Игровые приспособления для развития мелкой моторики. Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей. Природный материал, строительные наборы и конструкторы, счетные палочки. Приспособления для массажа рук: мячи для массажа кистей рук.Рисунки различных лабиринтов.Натуральные предметы: карандаши, коробочки, баночки для раскладывания мелких игрушек, шарики, баночки. |

Список литературы, используемой при составлении Программы:

1. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб.: Речь, 2007. — 288 с. (электронная версия)
2. Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с.
3. Рудик О.С. Как помочь аутичному ребенку: (кн. для родителей: метод.пособие)/О.С.Рудик. – М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2017.- 207 с.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с. - (Особый ребенок) (электронная версия)