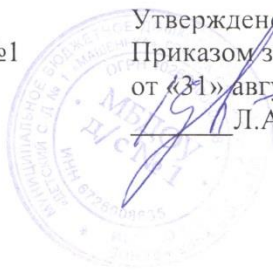


**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад №1 «Машенька»  
города Сафоново Смоленской области.**

Принято  
педагогическим советом МБДОУ д/с №1  
Протокол от «31» августа 2023г. № 1



Утверждено  
Приказом заведующего МБДОУ д/с №1  
от «31» августа 2023г. № 29  
Л.А. Кулешова

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**  
педагога - психолога  
в группе комбинированной направленности  
для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)

*Срок реализации программы 2023-2024уч.г.*

**Педагог-психолог:  
Скотникова И.А.**

## Содержание

<b>Целевой раздел</b> Пояснительная записка.	3
Цели и задачи Программы	3
Принципы и подходы к реализации рабочей Программы	4
Характеристика возрастных особенностей воспитанников с расстройствами аутистического спектра (РАС)	5
Планируемые результаты освоения программы	11
<b>Содержательный раздел</b> Психологическое сопровождение реализации адаптированной основной образовательной программы ДО для детей с РАС	15
Основные направления деятельности педагога-психолога. Психодиагностика.	16
Психопрофилактика.	17
Коррекционная и развивающая работа	17
Психологическое консультирование	18
Организация системы взаимодействия педагога-психолога	19
<b>Организационный раздел.</b> Используемые диагностические методики. Примерный перечень используемой литературы	21
График работы педагога-психолога на 2023/2024 уч. год.	22
Циклограмма деятельности педагога-психолога на 2023/2024 учебный год.	22

## **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.**

### **Пояснительная записка.**

Рабочая программа педагога-психолога разработана в соответствии с современными требованиями основных нормативных документов:

- Федеральным законом Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержденным Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155);
- Санитарно-эпидемиологические требованиями к устройству, содержанию и организации режима дошкольных образовательных учреждений СанПиН 1.2.3685-21.
- Уставом ДОУ

Рабочая программа является нормативно-управленческим документом образовательного учреждения, характеризующим систему организации образовательной деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации.

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.

Особенностью программы является акцент на формирование способов усвоения детьми общественного опыта в процессе взаимодействия с миром людей и предметным окружением, а также на задачах, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые осуществляются в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

### **Цели Программы.**

Педагог-психолог ДОУ осуществляет деятельность в пределах своей профессиональной компетентности, работая с детьми в комбинированной направленности.

**Цель программы:** создать условия ребенку с ОВЗ для дошкольного образования и адаптации, в связи с общими и особенными потребностями в обучении, индивидуальными особенностями его развития и состояния

здоровья.

Данная цель конкретизируется в следующих **задачах**:

- социализация и всестороннее развитие детей с РАС;
- выявление особых образовательных потребностей детей с РАС;
- составление индивидуальных занятий на каждого ребенка с учетом его индивидуальных способностей и возможностей;
- формирование у детей системы доступных им знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие познавательной активности, формирование всех видов деятельности;
- подготовка к школьному обучению с учетом индивидуальных способностей каждого ребенка;
- отслеживание динамики развития детей с РАС;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обучения родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, способствующим повышению эффективности воспитания ребенка, стимулирующим его активность, формирующим его самостоятельность;
- повышение психолого-педагогической компетенции педагогов в целях содействия личностному и интеллектуальному развитию воспитанников на каждом возрастном этапе развития личности.

Психологическое сопровождение рассматривается как стратегия работы педагога-психолога ДОУ, направленная на создание социально-психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка с РАС.

Задачи психологического сопровождения конкретизируются в зависимости от возраста детей, уровня их развития и диагноза.

### **Принципы и подходы к реализации рабочей программы:**

Содержание программы строится на идеях развивающего обучения, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с РАС и зон ближайшего развития.

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами Программа опирается на научные принципы ее построения:

- принцип развивающего образования, который реализуется через деятельность каждого ребенка с РАС в зоне его ближайшего развития;
- соответствие критериям полноты, необходимости и достаточности, приближаясь к разумному «минимуму»;
- единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач в процессе реализации, которых формируются знания, умения и навыки, имеющие непосредственное отношение к развитию детей с РАС дошкольного возраста в комбинированной группе.
- содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и

государства;

- формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка с РАС через его включения в различные виды деятельности;
- учета этнокультурной и социальной ситуации развития детей с РАС;
- соответствие нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего мира у детей с РАС.

### **Характеристика возрастных особенностей воспитанников с расстройствами аутистического спектра (РАС)**

С раннего возраста ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка.

В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач.

Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

**Первая группа.** Ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «завороженность» отдельными сенсорными впечатлениями. Полевого поведение, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но, в то же время, может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его.

Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, утекает», или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения, прыжки и т.п.

Характер деятельности, ее целенаправленность трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль

чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности, ценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы произвольно схватывает на лету». Но произвольно «вызвать» повторение - практически не удается.

Часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы произвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. Неравномерность в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции. Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов.

Ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми. Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств.

Поведение «полевое», не откликается на зов, автономен, пассивно уходит от контакта. Заворожен, отрешен от происходящего. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, он просто сбрасывает их на пол, но он, как правило, не смотрит на сам процесс. При попытке взрослого вмешаться в действие пассивно уходит от контакта или не реагирует вовсе. У детей могут возникать признаки удовольствия, смех в ответ на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания кружения и т.п. Взрослый выступает как инструмент для достижения предмета. Часто действует рукой взрослого. Отдельно изредка возникающие слова уходят и не возвращаются, ребенок чаще всего - мутитен.

**Вторая группа.** Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и недовольства, избирательнее в первых контактах с окружающим миром и с близкими.

Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутостимуляции. Наиболее ранние и частые из них - раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля воды на

коже). В отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы и т.п.)

Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие - они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные и аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь - эхолаличная и стереотипная, со специфичной гандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхолалий и других способов аутистической защиты. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удастся удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым. У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов.

Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхолалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу.

При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Особенности поведения ребенка неадекватен, напряжен, активно избегает

контакта, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокойно, стереотипно прыгает, бегает по кругу, кружится и т.п. Речь эхоталличная и стереотипная, со специфичнойскандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

**Третья группа.** Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия - возникает так называемая «сенсорная ранимость». В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка.

Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма». В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз - «гиперактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отмечают нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Ребенок много жестикулирует. Все компоненты произвольной регуляции у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и



регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки.

Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма. Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей 10 деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Отмечается выраженная неравномерность развития психически функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отмечается и своеобразие познавательной сферы. Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый некритичный характер.

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения - так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окраски сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

Особенности в поведении нелепы, неадекватны, бездистантны. Сверхзахвачены своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он активный и абсолютно формальный. Речь стереотипная, часто штампованная. Демонстрирует псевдообращенность к собеседнику, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

**Четвертая группа.** Для детей этой группы характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Контакты с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) - это значительно усложняет их адаптацию.

Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны - монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие контакт «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. Дети замедлены в своей деятельности, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко не попадают. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности.

Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться. В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. Им свойственна чрезмерная критичность, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой, как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственный результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена. Основным в квалификации их познавательной деятельности является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократно) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает

уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Естественно, что отмечаются специфические особенности и эмоционального развития детей - повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и своевременность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу.

Особенности поведения наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышено, раним, тормозим в контактах, не «считывает эмоциональный контекст ситуации. В речи встречаются эхолалии, ошибки употребления местоимений.

### **Планируемые результаты освоения программы.**

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития и способности, могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. В данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

Реализация образовательных целей и задач программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ.

Целевые ориентиры реализации АООП ДО для обучающихся с РАС соответствует ФАОП ДО.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести:

- 1) владеет речью;
- 2) инициирует общение;
- 3) может поддерживать диалог (формально);
- 4) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации;
- 5) выделяет себя как субъекта;
- 6) поведение контролируемо с элементами самоконтроля;
- 7) владеет поведением в учебной ситуации;
- 8) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 9) сформированы представления о своей семье;
- 10) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 11) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести:

- 1) владеет простыми формами речи;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) различает людей по полу, возрасту;
- 7) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 8) знает основные цвета и геометрические формы;
- 9) различает "выше - ниже", "шире - уже";
- 10) владеет основными навыками самообслуживания), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести:

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- 10) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 11) может сличать цвета, основные геометрические формы;
- 12) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 13) владеет навыками приема пищи.

### **Психологическое сопровождение системы мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы.**

ФГОС ДО предъявляет к системе мониторинга достижений детьми планируемых результатов освоения программы следующие требования:

- система мониторинга должна обеспечивать отслеживание индивидуальной траектории развития ребенка,
- мониторинг проводится с оценкой динамики достижений ребенка,
- мониторинг включает описание объекта, форм, периодичности и содержание.

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

Основные используемые методы:

- наблюдение за ребенком,
- беседы
- экспертные оценки.

При этом в построение системы мониторинга заложено сочетание низко формализованных (наблюдение, беседа, экспертная оценка и др.) и высоко формализованных (тестов, проб, аппаратурных методов и др.)

методов, обеспечивающее объективность и точность получаемых данных. Мониторинг освоения направлений развития и образования детей проводится по усмотрению воспитателей возрастной группы в течение учебного года с использованием диагностического инструментария, предусмотренного ООП, что обеспечивает возможность оценки динамики достижений детей, сбалансированность методов, не приводит к переутомлению воспитанников и не нарушает ход образовательного процесса.

Содержание мониторинга изложено в Основной общеобразовательной программе ДОУ.

В мониторинге предусмотрено использование методов, позволяющих получить объем информации в оптимальные сроки.

**Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).**

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **Психологическое сопровождение реализации адаптированной основной образовательной программы ДО для детей с РАС**

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ПМПК.

Используемые в реализации Программы формы, способы, методы и средства должны:

- помогать ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждать ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействовать коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает все образовательные области, заявленные в ФГОС ДО.

Деятельность педагога-психолога обеспечивает, с учетом приоритетного направления деятельности ДОО и сферы компетентности специалиста, психологическое сопровождение реализации пяти направлений развития детей: физического, социально-коммуникативного, познавательного, речевого и художественно-эстетического. В соответствии с уровнем тяжести.

Реализация цели психолого-педагогического сопровождения достигается основными функциями: информационной, направляющей и развивающей.

Информационная функция состоит в широком оповещении всех заинтересованных лиц о формах и методах сопровождения. В первую очередь это касается педагогов, администрации детского сада и родителей воспитанников, принимающих участие в программе психологического сопровождения.

Направляющая функция сопровождения обеспечивает согласование всех заинтересованных в сопровождении субъектов учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения координации их действий в интересах ребенка. Направляющей фигурой в этих действиях в силу его профессиональной компетенции становится педагог-психолог детского сада.

Развивающая функция сопровождения задает основной вектор

действиям всех участвующих в системе сопровождения службам, которые становятся службами развития личности ребенка.

## **Основные направления деятельности педагога-психолога.**

### **Психологическая диагностика**

Исходя из основных принципов диагностики РАС, диагностика аутичного ребенка должна проводиться в ходе наблюдения и тестирования (если возможно) на протяжении одного-двух месяцев, когда ребенок привыкает к новым условиям и открыт к контакту с психологом.

В силу специфики проявлений аутистических расстройств, диагностика осуществляется в ходе диагностических индивидуальных игровых занятий.

Основная цель диагностики – уточнение особенностей онтогенетического развития ребенка (построение профиля реального психомоторного развития ребенка).

Диагностические задачи – установление контакта с ребенком, определение уровня развития ребенка, выявление специфики, уточнение информации.

Основные методы:

1. Динамическое наблюдение или метод «слеящей диагностики» как основной метод обследования ребенка с РАС в ходе диагностических игровых занятий, в процессе организованной и свободной деятельности в группе.

2. Констатирующий эксперимент, направленный на выявление наличного уровня психологического развития (с учетом индивидуальных возможностей аутичного ребенка).

3. Использование психологических методик с учетом индивидуальных возможностей аутичного ребенка, опросников, анкет для родителей.

Результат диагностики:

- написание индивидуального заключения о ребенке с РАС, предоставление заключения на ПМПК с целью всестороннего анализа, выработки единой стратегии работы с ребенком и ее согласования со всеми заинтересованными лицами, прежде всего, родителями или законными представителями ребенка;
- составление индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для ребенка с РАС, включающего описание направлений, целей, задач, критерии их выполнения, формы фиксации, с указанием используемых коррекционных методов и технологий;
- рекомендации по дальнейшему сопровождению ребенка специалистам и родителям.

Когда невозможна диагностика ребенка с использованием методик, применяется направленное наблюдение за его поведением в свободной ситуации и игре. Для специалиста важны возможности ребенка, способы осуществления тех или иных действий. Необходимо исследовать зону ближайшего развития, учитывая возрастные особенности функционирования



психики ребенка (Л.С. Выготский).

Важным является анализ анамнестических данных. Необходимо выяснить особенности раннего развития ребенка, последовательности и сроков появления основных двигательных и социальных навыков, речевого развития. Анамнестические данные дополняются результатами наблюдения психолога за ребенком: он оценивает уровень и продолжительность самостоятельной активности, стиль поведения, умения и интересы в настоящий момент. Необходимо провести несколько диагностических встреч для того, чтобы определить, что для ребенка трудно, на что он реагирует, какова его ранимость и чувствительность к среде.

## **Психопрофилактика**

Психопрофилактика в контексте введения ФГОС рассматривается как приоритетное направление деятельности педагога-психолога ДООУ.

Цель: предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействие участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

- разработке, апробации и внедрению коррекционно-развивающих программ для детей с РАС с учетом индивидуальных особенностей;
- мониторинг психогигиены общения взрослых с детьми, взрослых между собой в период пребывания детей в ДООУ;
- обеспечению условий оптимального перехода детей на следующей возрастной ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
- своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей.

При введении новшеств в дошкольном образовательном учреждении психолог может выступать помощником администрации в планировании, организации и преодолении психологического сопротивления инновациями.

## **Коррекционно-развивающая работа**

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений.

Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления: коррекция эмоциональной сферы; формирование поведения; социально-бытовая адаптация.

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1. Необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной

коммуникации.

2. По возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте.

3. Учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия.

4. Помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционная помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем.

В соответствии с ФГОС ДО, ФАОП ДО, коррекционно-развивающая работа включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка с ОВЗ коррекционных программ, методик, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями; 4
- организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- системное воздействие на образовательно-познавательную деятельность ребёнка в динамике образовательного процесса, направленное на формирование предпосылок универсальных учебных действий и коррекцию отклонений в развитии;
- коррекцию и развитие высших психических процессов;
- развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения;
- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах;
- снятие симптомов тревожности, снятие психического напряжения с помощью элементов игровой терапии.

## **Психологическое консультирование**

В условиях ДОУ педагог-психолог осуществляет возрастнопсихологическое консультирование по вопросам психического развития ребенка с РАС.

Задачи психологического консультирования родителей и воспитателей решаются с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребенка, а также индивидуальных вариантов развития.

Содержание психологической помощи, которая оказывается в рамках психологического консультирования, зависит от той проблемы, с которой обратился клиент (педагог, родитель): по проблемам трудностей в обучении; по проблемам детско-родительских взаимоотношений; по проблемам

межличностного взаимодействия в образовательном процессе; по проблемам адаптации /дезадаптации детей; по проблемам психологической готовности ребенка к обучению в школе.

**Задачи психологического консультирования родителей:** консультирование родителей детей, поступающих в учреждение, по вопросам организации периода адаптации ребенка к новым условиям жизни; консультирование родителей детей, имеющих эмоциональные, социальные, поведенческие трудности, а также трудности в познавательном развитии; разработка рекомендаций для родителей по организации жизни ребенка в семье; при необходимости проведение специальных занятий, тренингов для родителей и других форм обучения.

**Задачи психологического консультирования воспитателей:** участие в обсуждении вопросов, посвященных адаптации детей к дошкольному учреждению, готовности детей к школе; разработка рекомендаций по работе с детьми, имеющими трудности эмоционального и интеллектуального развития, социальной адаптации для воспитателей групп и других специалистов учреждения; проведение специальных обучающих занятий, тренингов для воспитателей по изменению стиля воспитательных воздействий и т. п.; перспективное планирование работы педагога-психолога планируется в соответствии с индивидуальным планом занятий с ребёнком с ОВЗ и календарно-тематическим планированием образовательной программы.

## **Организация системы взаимодействия педагога-психолога**

Успех коррекционной работы с детьми с РАС зависит от четкого планирования и организованной скоординированной работы педагога-психолога со специалистами различного профиля.

Основные задачи организации работы с семьей:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей с РАС;
- оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей с РАС, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных особенностей и необходимой коррекции нарушений их развития;
- создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
- взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственно вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
- создание возможностей для обсуждения с родителями (законными

представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы  
Основные задачи организации работы с воспитателями:

- содействует формированию банка развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников;
- оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности;
- составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников;
- организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность;
- оказывает помощь воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника;
- проводит консультирование воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей;
- осуществляет психологическое сопровождение образовательной деятельности воспитателя;
- оказывает психологическую профилактическую помощь воспитателям с целью предупреждения у них эмоционально выгорания;
- организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей).

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.

### Используемые диагностические методики. Примерный перечень используемой литературы

Отслеживание течения адаптации к условиям ДОУ.

Наблюдение, беседы с педагогами, родителями, анализ листов адаптации, анализ медицинских карт, взаимодействие с узкими специалистами. В период привыкания к условиям ДОУ.

Диагностика психических процессов

Диагностика развития психических процессов и определение индивидуальных особенностей, с целью обеспечения индивидуального подхода и контроля динамики изменений в психофизическом, сенсорном и личностно – социальном развитии ребенка при реализации целостного реабилитационного процесса. Адаптированная диагностическая методика, направленная на выявление уровня развития психических и познавательных процессов воспитанников, на основе материалов: Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова; Г.А. Мишина; Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко; Э. Сеген; С.Д. Забрамная; Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Согласно годовому плану педагога психолога; по запросам педагогов,

Развитие эмоционально-волевой сферы:

1. Трясорукова Т.П. Пальчиковые игры на снижение эмоционального напряжения. – Ростов на Дону: Феникс, 2020. – 60 с.

2. Карточка игр и упражнений: – Игры- приветствия, игры-прощания. – Игры и упражнения с массажными мячиками Су-джок. – Игры и упражнения по развитию приемов массажа и самомассажа. – Дыхательные упражнения. – Кинезиологические упражнения. – Пальчиковая гимнастика.

Развитие познавательных процессов:

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005.

2. Программа воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Под редакцией Л. Б., Баряевой, Е.А. Логиновой, Санкт - Петербург, 2010.

3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно-отсталых дошкольников. М.: БУКМАСТЕР, 1993.

4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2015.

5. Артемьева А.В. Развитие мелкой моторики у детей 3-5 лет: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64

6. Дидактические игрушки зрительно-пространственного гнозопраксиса

7. Дидактические ящики с фигурками и вкладышами.

Организация работы с ребенком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с. 3. Танцюра С.Ю.

### График работы педагога-психолога на 2023/2024 уч. год.

Дни недели	Педагог-психолог (0,75-21,5 ч/нед)
Понедельник	09.00-13.18
Вторник	09.00-13.18
Среда	12.00-16.18
Четверг	09.00-13.18
Пятница	09.00-13.18

### Циклограмма деятельности педагога-психолога на 2023/2024 учебный год.

День недели	Время	Содержание работы
Понедельник	9.00-9.30	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в группе раннего возраста-младшая. Развивающие игры с детьми в группе раннего возраста-младшая.
	9.30-10.00	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в оздоровительной группе. Развивающие игры с детьми в группе комбинированной направленности.
	10.00-10.30	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в средней-старшей-подготовительной группе. Развивающие игры с детьми в средней-старшей-подготовительной группе.
	10.30-12.00	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа
	12.00-13.18	Анализ результатов деятельности, работа с документами. Участие в педагогических часах, советах.
Вторник	9.00-10.00	Психопрофилактическая работа. Консультация для воспитателей.
	10.00-10.30	Организованная образовательная деятельность с детьми в средней-старшей-подготовительной группе.
	10.30-11.00	Организованная образовательная деятельность с детьми в группе комбинированной направленности.
	11.00-12.00	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа
	12.00-13.18	Работа с документами. Участие в педагогических часах, советах.

Среда	12.00-13.00	Анализ результатов деятельности, работа с документами. Участие в педагогических часах, советах.
	13.00-14.00	Подгрупповая психопрофилактическая работа . Консультация для воспитателей.
	14.00-15.00	Индивидуальная работа с детьми в оздоровительной группе.
	15.00-16.18	Индивидуальное консультирование родителей.
Четверг	9.00-10.00	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в оздоровительной группе. Развивающие игры.
	10.00-11.00	Индивидуальная работа с детьми в оздоровительной группе.
	11.00-12.00	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа с детьми в средней-старшей-подготовительной группе
	12.00-13.18	Анализ результатов деятельности, работа с документами. Участие в педагогических часах, советах.
Пятница	9.00-9.30	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в группе раннего возраста-младшая. Развивающие игры с детьми в группе раннего возраста-младшая.
	9.30-10.00	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в оздоровительной группе. Развивающие игры с детьми в оздоровительной группе.
	10.00-10.30	Наблюдение за детьми во время режимных моментов в средней-старшей-подготовительной группе. Развивающие игры с детьми в средней-старшей-подготовительной группе.
	10.30-12.00	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа
	12.00-13.18	Анализ результатов деятельности, работа с документами. Участие в педагогических часах, советах.