

МУНИЦИПАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ГОРОДСКОГО ОКРУГА КОРОЛЕВ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ  
«ШКОЛА-ИНТЕРНАТ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

РАССМОТРЕНО:

ШМО специалистов коррекционных технологий

протокол № 1 от 28.08.2018 г.

председатель Л.С. Киреева

СОГЛАСОВАНО:

зам. директора по УВР

Е.В. Трифонова Трифонова Е.В.

УТВЕРЖДЕНО:

директор МКОУ ШИ

Н.А. Лобанова Н.А. Лобанова

Приказ № 69 от «28» 08 2018 г.



# **ПРОГРАММА**

**«РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
с РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)»**

*Составитель: педагог-психолог КИРЕЕВА Л.С*

*2018-2019 учебный год*



## **СОДЕРЖАНИЕ**

1. Пояснительная записка

2. Вид программы и её направленность

3. Структура и содержание программы

4. Организационные условия

5. Учебно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий

6. Список литературы

Приложение

## Пояснительная записка

Сущность сопровождения ребенка с нарушениями в развитии методологически раскрыта в работах И.И. Мамайчук, М.М. и Н.Я.Семаго, М.Р. Битяновой, которые понимают сопровождение как двусторонний процесс приспособления ребенка к образовательной среде и среды к возможностям ребенка - взаимoadaptации, являющиеся основной характеристикой комплексного сопровождения ребенка.

Мы рассматриваем психологическое сопровождение детей с нарушениями в развитии как деятельность психолога, направленную на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной их адаптации, реабилитации и личностному росту в социуме (таких его институтах, как школа, семья, медицинское учреждение и пр.) [Мамайчук, 2001].

В последнее время специалистами многих образовательных учреждений (общего и специального типов) отмечается рост количества детей, с которыми практически невозможно вступить в коммуникацию; поведение которых не поддается коррекции привычными методами, а обучение и воспитание - общепринятыми в специальной педагогике и психологии. Чаще всего эти дети имеют диагноз: ранний детский аутизм. Он выделен и изучается специалистами различных областей во всем мире на протяжении более полувека. Несмотря на большие расхождения во взглядах на причины возникновения данного нарушения, механизмы появления отклонений в развитии детей с аутизмом, пути и способы их лечения и реабилитации, ясно одно: необходимость системного подхода к лечению и обучению таких детей доказана бесчисленными исследованиями в данной области.

Среди детей с особенностями психофизического развития, испытывающих потребности в коррекционно-педагогической помощи, особо выделяют детей с аутистическими нарушениями.

При аутизме у детей наблюдается преимущественное искажение эмоционально-волевой сферы, в основе которого лежит выраженное снижение порогов аффективного дискомфорта, господство отрицательных переживаний, состояния тревоги, страха перед окружающим (В.В. Лебединский, О.С. Никольская, 1990). Наблюдается неравномерное развитие основных функциональных сфер, что усложняет деятельность педагогов по определению отправной возрастной точки коррекции. Как отмечает С.С. Морозова (2001), «ребенок с аутизмом в возрасте 5 лет по своему эмоциональному развитию может находиться на уровне двух-трех месяцев, по речевому развитию - на уровне года, по развитию зрительного восприятия – на уровне 4 лет, по развитию моторики – на уровне 3 лет». Детям данной категории присущи разнообразные страхи, неадекватность поведения, негативизм, агрессивность, уход от общения даже с близкими людьми, отсутствие интереса и понимания окружающего мира. Основной проблемой становится трудность организации положительной коммуникации с таким ребенком, поскольку он проявляет повышенную

«эмоциональную холодность». Наблюдается выраженная эмоциональная незрелость ребенка, поэтому в работе нужно адекватно оценивать его реальный «эмоциональный» возраст, который может быть значительно меньше реального биологического возраста. У ребенка отсутствует адекватное эмоциональное реагирование в различных ситуациях в связи с неумением различать эмоциональные состояния окружающих по их проявлениям (мимике, жестам, движениям). За внешними эмоциональными проявлениями дети не умеют угадывать смысл поведенческих реакций окружающих и реагировать в соответствии с этим смыслом.

Степень выраженности аутизма может быть разнообразной: от наиболее тяжелых случаев (детей 1-й группы аутизма) до более легких вариантов искаженного развития эмоциональной сферы (дети 4-й группы аутизма по классификации О.С. Никольской). Но в любом случае искажение эмоционального развития сказывается на поведении, на умении его регулировать, что в конечном итоге затрудняет развитие форм самостоятельной жизнедеятельности, адаптации детей (Н.Я. Семаго, М.М.Семаго, 2000). Исследователями (К.С. Лебединской, О.С.Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг и др.) подчеркивается необходимость коррекционной помощи детям с аутизмом, важной составляющей которой является работа по эмоциональному развитию, проводимая систематически, терпеливо и постепенно. Помочь ребенку научиться осознавать и распознавать собственные переживания, а также эмоции окружающих может взрослый (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатель, родители). Часто у детей с РАС диагностируется нарушение интеллектуального развития и тогда перед нами - дети со сложным дефектом развития. Сложный дефект — сочетание двух и более нарушений (дефектов) развития, которое представляет собой не просто их сумму, а является качественно своеобразным вариантом дизонтогенеза. В нашем случае сложный дефект представляет собой сочетание РАС и тотального недоразвития, каждый из этих дефектов накладывает свой отпечаток на психическое развитие детей.

У этой категории детей, помимо нарушения когнитивного развития, наблюдается искажение эмоционально-волевого развития. Степень выраженности искажений эмоционального развития детей со сложным дефектом может быть различной. Но в любом случае искажение эмоционального развития сказывается на поведении, на неумении его регулировать, что в конечном итоге затрудняет развитие форм самостоятельной жизнедеятельности, адаптации детей (Н.Я. Семаго, М.М.Семаго, 2000). Поэтому на современном этапе, помимо задач когнитивного развития особую актуальность приобретает эмоционально-личностное развитие детей со сложным дефектом и адаптация их к жизни в обществе.

Развитие эмоциональной сферы ребёнка происходит под влиянием изменений, связанных с возрастными сдвигами, воздействием социальной среды, воздействиями, связанными с сознательными целенаправленными усилиями взрослых. У детей со сложным дефектом вне специально организованного обучения не происходит существенных изменений в состоянии эмоциональной сферы, наблюдаются трудности в регуляции поведения. Эмоции этих детей примитивны, слабо развиты, недостаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны. У них часто наблюдаются немотивированные колебания настроения - капризность, плаксивость, смех без причины, господство отрицательных переживаний,

состояния тревоги, страха перед окружающим. Наблюдаются агрессивность, возбудимость, двигательная расторможенность. У детей данной категории отсутствует адекватное эмоциональное реагирование в различных ситуациях в связи с неумением различать эмоциональные состояния окружающих по их проявлениям (мимике, жестам, движениям). За внешними эмоциональными проявлениями дети не умеют угадывать смысл поведенческих реакций окружающих и реагировать в соответствии с этим смыслом.

Эмоциональное развитие учащихся со сложным дефектом рассматривается в числе наиболее актуальных вопросов коррекционной педагогики и психологии. Необходимость его изучения обусловлена как недостаточной разработанностью теоретических аспектов этой проблемы, так и потребностями коррекционно – педагогической практики.

Исходя из перечисленных особенностей развития эмоциональной сферы детей со сложным дефектом (РАС, тотальное психическое недоразвитие), недостаточной разработанностью практических аспектов этой проблемы возникает потребность в составлении коррекционно-развивающей программы психолого-педагогического развития эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста со сложным дефектом (РАС, тотальное психическое недоразвитие).

### **Вид программы и её направленность**

Предлагаемая коррекционно-развивающая программа предназначена для детей со сложным дефектом, имеющих эмоционально-личностные проблемы, испытывающих трудности в адаптации и общении.

Программа является коррекционно-развивающей, так как направлена не только на коррекцию уже имеющихся эмоциональных нарушений, но и на профилактику возникновения неконструктивных форм поведения, нерациональных форм защитного поведения детей, на создание благоприятной атмосферы, характеризующейся доброжелательным общением.

Научные, методологические и методические основания программы:

В основу разработанной программы легли взгляды Е.Р. Баенской, М.Р. Битяновой, Л.С. Выготского, В.В. Лебединского, М.М. Либлинг, А.Р. Лурия, О.С. Никольской, М.М. Семаго и др.

Теоретической базой программы стали следующие идеи:

- идея Л.С. Выготского, А.Р. Лурия об основных закономерностях психического развития «аномального» ребёнка;

- идея Л.С. Выготского о необходимости социальной компенсации, как задачи первостепенной важности;
- идея триединства теории, диагностики и коррекции, сформулированная М.М.Семаго;
- идея М.Р. Битяновой о необходимости психологического сопровождения развития ребёнка;
- принципы организации и проведения групповых занятий с участием детей, имеющих нарушения развития эмоционально-волевой сферы (Ю.Г. Зарубина, М.Г. Попова ЦЛП г. Москва).

Также программа построена на основе концепции О.С. Никольской об уровне организации аффективной регуляции поведения и сознания.

В психологии выделяют четыре уровня базальной системы эмоциональной регуляции:

- уровень полевой реактивности,
- уровень стереотипов,
- уровень экспансии,
- уровень эмоционального контроля.

Представления об уровне организации базальной системы эмоциональной регуляции поведения является теоретической базой выделения четырех групп аутистического дизонтогенеза:

- полная отрешенность от окружающего,
- активное отвержение окружающей среды,
- захваченность аутистическими интересами,
- чрезвычайная трудность во взаимодействии с окружающей средой.

В каждой из 4-х групп (или видов аутистического дизонтогенеза) преобладают механизмы того или иного уровня базальной системы, эмоциональной регуляции поведения (уровни полевой реактивности, эмоциональной экспансии, эмоционального контроля соответствуют 1-4

группам аутистического дизонтогенеза по О.С. Никольской). Оценивая особенности эмоционально-волевой и коммуникативно-потребностной сфер аутичного ребенка, следует опираться на основные критерии аутистического дизонтогенеза 1 тип аутистического дизонтогенеза (уровень полевой реактивности- повышенная отрешенность от окружающего мира, отказ от любых контактов; - выраженная пассивность к сенсорным раздражителям- отсутствие зрительного контакта

- наличие «полевого» поведения;
- мутизм, отсутствие потребности в вербальных контактах
- проявление вычурности двигательных поз.

(Выражение и мимика лица ребенка могут быть застывшими)

2 тип аутистического дизонтогенеза (уровень стереотипов):

- выраженная чувствительность к воздействиям окружающей среды
- активное отвержение мира в виде аутоstimуляций;
- обилие моторных стереотипии;
- наличие речевых штампов, эхохалий, речевых стереотипии
- проявление требовательности к организации стереотипной среды обитания
- наличие страхов;
- автономная игра

Учитывая выше сказанные особенности дети первых 2 групп могут быть диагностированы только в ходе продолжительного изучения за несколько приемов.

3 тип аутистического дизонтогенеза (уровень экспансии):

- проявление выраженной конфликтности поведения;
- быстрая пресыщаемость в любой деятельности;
- выраженная избирательность в контактах;
- наличие немотивированных страхов;
- безадресная речь, не направленная на собеседника;
- отсутствие использования местоимений первого лица;
- взгляд «сквозь» человека.

прячется за мать, кричит, дерется, не хочет входить в кабинет, его тянут силком (третий тип аутистического дизонтогенеза).

4 тип аутистического дизонтогенеза (уровень эмоционального контроля):

- проявление сензитивности и повышенной ранимости в контактах;
- потребность в положительной оценке и эмпатической поддержке;
- симбиотическая связь с близкими (с матерью);
- речь может носить затухающий характер;
- визуальный контакт не постоянен, имеет прерывистый характер.

Исходя из этого, была технологическая карта коррекции эмоциональной сферы детей со сложным дефектом (РАС, тотальное недоразвитие).

## **Таблица 1**

### **Технологическая карта эмоциональной коррекции детей со сложным дефектом (РАС, тотальное недоразвитие)**

№	Этап работы	Содержание работы	Цель этапа	Результат	Примечание
---	-------------	-------------------	------------	-----------	------------

п/п					
1	Ситуация восприятия эмоционального фона	Создание развивающей учебной обстановки в соответствии с корректируемой эмоцией.	Вызвать произвольный адекватный эмоциональный отклик на развивающую ситуацию.	Основа эталона эмоции	
2.	Ситуация сопереживания эмоции	Создание развивающей учебной обстановки, в которой ребенок должен совместно со взрослым или сверстником сопереживать корректируемую эмоцию	Формировать навык социально-приемлемого сопереживания эмоции.	Навык сопереживания	Дети 1 и 2 группы работают только с педагогом
3.	Ситуация самовыражения эмоции	Создание развивающей учебной обстановки, в которой ребенок должен самостоятельно выразить корректируемую эмоцию.	Формировать навык социально-приемлемого выражения эмоции.	Устойчивый эмоциональный эталон	
4.	Ситуация эмоционального творчества.	Создание развивающей учебной обстановки, в которой ребенок должен самостоятельно выразить и сопереживать корректируемую эмоцию	Закрепить навыки социально-приемлемого сопереживания эмоции и социально-приемлемого выражения эмоции.	Устойчивый эталон эмоционального поведения	Для детей 3 и 4 группы организуются групповые занятия

Методической основой программы стали работы Ю.Г. Зарубиной, И.В. Ковалец, Н.Л. Кряжевой, Е.К. Лютовой, Е. Л. Набойкиной, Г.Б. Мониной, В.М. Минаевой, М.Г. Поповой, М.И. Чистяковой, О.Е. Хухлаева, О.В. Хухлаевой, И.М. Первушиной, Е.А. Янушко, и др.

### **Структура и содержание программы:**

**«Программа психологического сопровождения младших школьников со сложным дефектом (РАС, тотальным недоразвитием)»** включает:

- оказание психолого-педагогической помощи ребенку в условиях МКОУ ШИ;
- консультирование родителей (законных представителей) ребенка в условиях МКОУ ШИ и составление рекомендаций для родителей (законных представителей) по вопросам развития, обучения и воспитания ребенка;

- разработку индивидуально-ориентированных рекомендаций для специалистов службы сопровождения ребенка в условиях МКОУ ШИ.

Реализация программы предполагает организацию работы в трех основных направлениях:

1. Диагностическое направление
2. Коррекционно-развивающее направление
3. Консультативно-просветительское

Основой организации коррекционно-развивающей работы является дифференцированный подход, который учитывает структуру дефекта, степень выраженности отклонений в развитии, ресурсные/потенциальные возможности ребенка и уровень сформированности основных психических процессов. основополагающим является принцип единства психодиагностики и психокоррекции: направления психокоррекционной работы и «отправная точка» (ступень реализации Программы) определяются исходя из результатов психодиагностического исследования. Следующая «более сложная» ступень может быть реализована только после успешного прохождения предыдущей ступени (см. Таблицу 1).

#### 1) Диагностическое направление.

Изучение нервно-психического статуса детей в условиях психолого-медико-педагогического консилиума является первым, основополагающим, начальным этапом комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении. По результатам диагностического обследования определяется форма обучения, которые являются основой для определения видов и объема помощи.

В основе психологической диагностики лежит ряд положений:

- о Построение гипотезы психологического обследования на основе целостного представления о ребенке, с привлечением знаний различных отраслей психологии, педиатрии, детской психиатрии, педагогики, в том числе специальной (коррекционной) педагогики и психологии.
- о Использование в полной степени алгоритма изменения диагностической гипотезы в свете получаемых данных (правило Байеса).
- о Построение процедуры обследования в соответствии с актуальным возрастом, особенностями поведения ребенка, а также с учётом взаимодействия в диаде взрослый-ребенок.

- о Использование методического аппарата, адекватного целям и гипотезе обследования при учёте процедурных особенностей, позволяющих получать многофакторную (многофункциональную) информацию за счет технологии предъявления.
- о Проведение обследования и анализ полученных результатов с учетом трех основополагающих критериев деятельности ребенка: обучаемости, адекватности, критичности.
- о Психолого-педагогическая квалификация уровня актуального развития ребенка с выходом на тип и структуру развития, постановка психологического диагноза и определение вероятностного прогноза развития.

На современном этапе, помимо задач когнитивного развития, особую актуальность приобретает эмоционально-личностное развитие детей со сложным дефектом и адаптация их к жизни в обществе. Именно поэтому важным аспектом является диагностика эмоциональной сферы. Обследование условно можно разделить на три этапа.

На первом, подготовительном, этапе собирается анамнез. Он может быть представлен в виде индивидуальной беседы с родителями, анкетирование родителей, с целью получения информации об эмоциональном состоянии их ребенка, его потребностях и привязанностях, а также об эмоциональной атмосфере в семье (**Приложение 2**).

Второй этап включает непосредственное наблюдение за ребенком в процессе специально подобранных игр, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, выявление интересов ребенка, установление эмоционального контакта, использование специальных методик для определения уровня сформированности эмоциональной сферы (**Приложение 1, 3**).

На третьем, заключительном, этапе проводится обработка полученной информации.

2) Коррекционно-развивающее направление.

Огромная роль в развитии ребёнка принадлежит своевременной диагностике, по результатам которой впоследствии планируется коррекционно-развивающая работа.

Эмоциональное развитие учащихся со сложным дефектом рассматривается в числе наиболее актуальных вопросов коррекционной педагогики и психологии.

Исходя из рассмотренных особенностей развития эмоциональной сферы детей со сложным дефектом, недостаточной разработанностью практических аспектов этой проблемы возникает потребность в составлении коррекционно-развивающей программы психолого-педагогической коррекции и развития эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста со сложным дефектом.

## Таблица 2

### Этапы реализации Программы в условиях МКОУ ШИ

Этапы	сроки	Цели, задачи этапа
Диагностический (первичная и повторная диагностика)	сентябрь, май	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития.
<p>Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний.</p> <p>Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.</p> <p>(«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова), наблюдение, анкетирование)</p>		
Коррекционно-развивающий	октябрь-апрель	Цель коррекционно-развивающей программы: развитие эмоционально-волевой сферы
<p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) гармонизация, стабилизация аффективной сферы ребенка;</li> <li>2) стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие со взрослым и сверстниками;</li> <li>3) формирование умений правильно воспринимать и понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других людей;</li> <li>4) формирование умений проявлять адекватные эмоции в различных ситуациях;</li> <li>5) формирование умений управлять эмоциями и регулировать свое поведение с тем, чтобы в дальнейшем ребенок мог правильно строить свои взаимоотношения с окружающими.</li> </ol>		
Консультативно-просветительский	Общая цель: включение ближайшего окружения (семья, педагоги) ребенка со сложной структурой дефекта в коррекционно-развивающую работу.	

Как уже было отмечено выше, в своей работе за основу мы принимаем эмоционально-уровневый подход в терапии детей с РДА, который базируется на том, что биологическая недостаточность создает особые патологические условия, к которым вынужден приспосабливаться аутичный ребенок. На основе этого были выделены 4 группы аутизма. Основными критериями выделения избраны характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой и тип самого аутизма.

При составлении тематических планов для работы с этой категорией детей мы, прежде всего, учитывали существование четырех выделенных групп аутизма и определяли принадлежность каждого ребенка к той или иной группе. Для этого мы ознакомились с особенностями развития детей с разным уровнем аутизма (О.С. Никольская), также предлагали родителям и педагогам заполнить анкеты, которые помогли бы нам определить принадлежность ребенка к той или иной группе аутизма.

**Цель коррекционно-развивающей программы: *развитие эмоционально-волевой сферы; формирование произвольной регуляции поведения; активация коммуникативной сферы ребенка.***

**Задачи:**

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

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

**Участники программы:** *дети младшего школьного возраста со сложным дефектом (РАС, тотальным недоразвитием), имеющие нарушения в эмоционально-личностном развитии и проблемы социальной адаптации; родители и педагоги.*

**Форма работы:** *групповая, подгрупповая, индивидуальная.*

**Показания к применению:** *нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста со сложным дефектом.*

**Основное требование и условие эффективности программы:** *добровольное участие детей, родителей и педагогов.*

**Объем программы:**

- программа состоит из блоков, включающих в себя занятия педагога-психолога непосредственно с детьми (всего 30-33 занятия), консультативно-просветительскую работу с родителями и педагогами;
- продолжительность одного занятия – от 15 до 25 минут;
- занятия проводятся 1-2 раза в неделю.

Эффективность коррекционно-развивающей работы анализируется на протяжении 2 лет по результатам двух диагностических срезов (перед проведением занятий и после курса занятий).

В работу включаются родители детей со сложной структурой дефекта. На первой встрече происходит ознакомление с результатами диагностики. Родителям даются устные и письменные рекомендации. Встречи и консультации с родителями ведутся на протяжении всего года. После завершения коррекционно-развивающих занятий с родителями проводится заключительная беседа, где специалисты подводят итоги коррекционной работы, обсуждаются произошедшие в ребенке изменения, даются рекомендации.

В основу коррекционно-развивающей программы положен принцип единства диагностики и коррекции. Этот принцип реализуется в двух аспектах. Во-первых, в том, что на первых занятиях обязательно проходит этап прицельного комплексного диагностического обследования,

позволяющего выявить характер и интенсивность трудностей развития, переживаемых ребенком, сделать заключение об их возможных причинах. Во-вторых, во время реализации коррекционно-развивающей программы проводится постоянный контроль динамики изменений личности, поведения и деятельности ребенка, динамики его эмоциональных состояний, чувств и переживаний. Такой контроль позволяет внести необходимые коррективы при работе с ребенком.

Также коррекционно-развивающая программа опирается на деятельностный принцип коррекции. Указанный принцип означает, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка, в ходе реализации которой создаются условия для ориентировки ребенка в «трудных» конфликтных ситуациях, организуется необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка.

Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка в коррекционно-развивающей программе согласует требование соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития каждой личности, с другой.

К программе прилагается приложение, где включены различные техники и упражнения, широко используемые в работе с данной категорией детей. Все приводимые техники и упражнения объединены в тематические группы. Новизна нашей программы заключается в том, что мы расширили банк упражнений и использовали определенный алгоритм в применении тематических групп упражнений в работе с учащимися с проблемами в развитии.

При проведении коррекционной работы отслеживалось эмоциональное состояние детей по диагностической процедуре до начала занятий и после проведения занятий.

## **Структура занятия**

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

Цель вводной части — сформировать чувство доверия к взрослому, создать положительный эмоциональный фон, чувство безопасности, снизить психоэмоциональное напряжение.

Используются:

- упражнения-приветствия;

- игры-разминки.

В основной части используются:

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

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

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

Прощание — упражнения на отработку ритуалов прощания.

Приведенная схема занятия не является жестко обязательной и в соответствии с содержанием и поставленными целями занятия, самочувствием и настроением детей может изменяться!!!

### **Ожидаемые результаты реализации программы:**

Цикл занятий по данной программе поможет ребенку:

- *научиться выразить в приемлемой форме свои эмоциональные реакции, мысли и чувства;*
- *научиться различать разные эмоциональные состояния при помощи мимики, пантомимики, интонации;*
- *преодолевать страхи;*
- *снизить тревожность и агрессивность;*
- *развить способность сочувствовать и сопереживать другим людям;*
- *научиться устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками и взрослыми.*

Примерная схема проведения занятия по эмоциональному развитию для детей 1,2 группы аутизма

1. Установление положительного эмоционального контакта с ребенком.
2. Обогащение эмоционального опыта детей посредством воздействия на их сенсорную сферу через стимуляцию разнообразных ощущений (сенсорные игры с красками, с водой, с мыльными пузырями, со свечами, со светом и тенями, с крупами, с пластичными материалами, со звуками, с ритмами, с движениями и тактильными ощущениями).
3. Развитие моторики и мышечных реакций (мимических, пантомимических), сопутствующих проявлениям разнообразных эмоциональных состояний человека, обучение навыкам релаксации.
4. Формирование умений у детей понимать простейшие эмоции (радость, грусть).

5. Создание положительной эмоциогенной среды.

### **Примерная схема проведения занятия по эмоциональному развитию для детей 3,4 группы аутизма**

1. Мимическая гимнастика.
2. Воспроизведение детьми эмоций, предлагаемых педагогом, (обращается внимание на положение бровей, глаз, линии рта).
3. Работа над пониманием эмоциональных жестов, движений, поз – вначале педагог сам показывает, затем предлагает ребенку повторить эмоциональные движения. В дальнейшем переходят к показу эмоций, зафиксированных на фото, картинках с изображением человека (или животного) в определенной позе.
4. Проигрывание ситуаций, эмоциональных этюдов, упражнений.
5. Рассматривание и «расшифровка» эмоций на картинках, пиктограммах, работа над эмоциональным словарным запасом.
6. Работа над литературным произведением (сказки, стихи и др.).
7. Передача ребенком своего настроения, эмоционального состояния путем выбора соответствующей картинки, движениями или способами изобразительной деятельности.
8. Обучение навыкам релаксации.
9. Подведение итогов занятия с обязательным стимулированием (похвалой) детей за участие в работе.

Приведенная схема занятий не является жестко обязательной и в соответствии с содержанием и поставленными целями занятия, самочувствием и настроением детей может изменяться!!!

Главное направление развития эмоциональной сферы у ребенка вообще – это появление способности управлять эмоциями, т.е. произвольность поведения. В норме, поведение постепенно становится волевым (В.М. Башина, 2000). При этом важно развивать эмоциональный мир ребенка, учить его понимать эмоции, различать их, развивать способность регулировать свои эмоции и их внешние проявления. Необходимо воспитывать у ребенка социально приемлемый стиль переживания эмоций, поскольку неумение правильно выразить свои чувства и адекватно проявить их через жесты и мимику часто является причиной затруднения общения ребенка с другими детьми и взрослыми. непонимание ребенком другого человека

может служить причиной отчужденности, враждебности, появления страха. И наоборот, лучшее понимание эмоционального состояния других людей приводит к возникновению чувства симпатии, уважения и сопереживания, что является непременным условием полноценного общения. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, «...эмоции не развиваются сами по себе, ...основная задача заключается в том, чтобы надлежащим образом их направить. Это большая по своему жизненному значению проблема». На решение этой задачи и направлена коррекционная работа с детьми, имеющими проблемы в эмоциональном развитии. Работа педагогов, психологов нацелена на изменения эмоционального состояния ребенка. Коррекция направляется, прежде всего, на нейтрализацию негативных состояний, преодоление напряжения, неуверенности в своих силах, повышенной тревожности, а также отрицательных форм поведения, влечений, агрессии. Одной из главных задач является опора на сохраненные резервы аффективной сферы.

Методические рекомендации по развитию и коррекции эмоциональной сферы детей со сложным дефектом см. Приложение 4, 5.

#### Организационные условия реализации программы

Реализация данной программы может быть осуществлена в деятельности педагога-психолога и учителя начальных классов в рамках коррекционных курсов или внеурочной деятельности.

#### Материально-техническое оснащение.

В связи с повышенной возбудимостью у ребенка, импульсивностью, хаотичностью его деятельности, необходимы специальные мероприятия по обеспечению безопасности детей в процессе занятий. Занятия предлагаемой Программы должны проводиться в специально оборудованном зале (не в обычном учебном), где обязательно должно быть мягкое освещение, палас или ковер на полу. Основные требования к кабинету:

- Уютность, камерность обстановки.
- Отсутствие острых и тяжелых предметов, неустойчивой мебели.
- Минимум игрушек в пространстве, доступном для ребенка.

#### Оборудование и материалы для занятий

Из общего оборудования для проведения программы потребуются:

- Магнитофон.

- Коллекция аудиозаписей с разнообразной музыкой.
- Ковер.
- Стилизованный сказочный сундук (им может стать и небольшая коробка) для хранения атрибутов, рисунков, кукол и других вещей.
- Наборы цветной бумаги, карандашей, красок, фломастеров, бумаги для рисования, крупы, ваты, старых газет и журналов, емкости для воды, игровые и неигровые предметы, мыльные пузыри, свечи, т.п.

Гарантия прав, сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы.

- В ходе проведения занятий необходимо соблюдать права воспитанников и их родителей/законных представителей. Одно из основных прав – добровольное участие в реализации Программы
- Педагог, реализующий Программу, руководствуется в своей деятельности основными нормативно-правовыми актами Международного, Федерального, регионального уровня, Уставом МКОУ ШИ, «Этическим кодексом педагога-психолога».
- Теоретические подходы авторов, которые были использованы при написании Программы, а так же все методические материалы, необходимые для ее реализации, подробно изложены в литературных источниках представленных ниже.

Методы и приёмы, технологии, используемые в работе.

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

Используемые приёмы:

- Игра.
- Элементы психогимнастики.
- Рисование.
- Релаксация.

Описание используемых методик и технологий.

В своей работе по развитию эмоциональной сферы у детей со сложным дефектом для реализации поставленных целей и задач используются следующие технологии:

- Игровые технологии.
- Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательными возможностями. В том состоит её феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

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

В нашей работе были использованы следующие виды игр:

- Стереотипные игры.
- Сенсорные игры.
- Терапевтические игры
- Дидактические игры

Стереотипная игра.

Чтобы научиться использовать возможности стереотипной игры в занятиях, необходимо разобраться в ее истоках. Итак, почему дети со сложным дефектом часами могут повторять одни и те же действия с предметами? Анализируя результаты наблюдений за этими детьми в такие моменты, можно предположить, что для них ситуация повторения знакомых действий комфортна сама по себе, ведь все известно заранее. К тому же ребенок испытывает видимое удовольствие.

Эти два тезиса - наличие комфорта и переживание удовольствия - ложатся в основу использования стереотипной игры как основы взаимодействия с ребенком.

На начальном этапе коррекционной работы с ребенком со сложным дефектом взрослого не должно быть «слишком много». Педагог или психолог поначалу лишь наблюдает, затем осторожно подключается к играм ребенка, делая это тактично и ненавязчиво. Для начала нужно просто присесть на некотором расстоянии от ребенка и понаблюдать за его игрой.

Не нужно торопить взаимодействие. Используя результаты наблюдений, необходимо постараться понять структуру стереотипной игры ребенка: выделить цикл повторяющихся действий; прислушаться к бормотанию ребенка во время игры. Полученные выводы помогут в дальнейшем, подскажут, каким образом можно принять участие в его игре.

Когда ребенок привыкнет к присутствию взрослого, можно пробовать организовать взаимодействие с ним внутри стереотипной игры. Не надо много говорить, совершать активные действия. Необходимо начать с того, что в нужный момент подать ему нужную деталь, чем обратить его внимание на присутствие взрослого.

Главная цель - дать ребенку понять, что взрослый не мешает ему играть (как обычно бывает), от него даже может быть польза. На этом этапе все усилия должны быть направлены на завоевание доверия ребенка.

Вот еще несколько советов:

— Старайтесь включаться в стереотипную игру, а так же, вносить в нее новую сюжетную линию исподволь, т.к. нарушение стереотипа игры (в неосторожных словах типа «Давай по-другому!» или слишком активных действиях) вызовут у ребенка протест. Здесь важно уже то, что ребенок не возражает против участия в его игре другого человека.

— В процессе занятия ребенок в любой момент может вернуться к своей игре — позвольте ему это. Помните: стереотипная игра дает ребенку ощущение комфорта, и, быть может, это в данный момент ему необходимо.

— Любимая игра ребенка может стать выходом из кризисной ситуации: если у него возникла аффективная вспышка, а причину понять и устранить невозможно — предложите ему любимую игру. Если запущен стереотип игры, то ребенок переключается с захлестнувших его негативных эмоций и приступает к спокойной игре.

Можно предположить, что когда ребенок привыкнет к педагогу и будет чувствовать себя с ним комфортно, потребность в дополнительном комфорте отпадет, и ребенок реже будет обращаться во время занятия к своей стереотипной игре. Но если это все же произошло, не возражайте - возможно, ребенок на занятии получил много новой информации и ему требуется отдых.

Сенсорные игры.

Сенсорными условно называют игры, цель которых - дать ребенку новые чувственные ощущения. Ощущения могут быть самыми разнообразными:

- зрительными (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание):
- слуховыми (ребенок слышит разнообразные звуки, от шуршанья опавших листьев до звучания музыкальных инструментов, учится их различать);
- тактильными (то, что ребенок ощущает посредством прикосновений, ощупывания: это и различные по фактуре материалы, от мягкого махрового полотенца до прохладной гладкой поверхности стекла; и различные по величине и форме предметы - большой мяч и крохотные бусинки, различные шарики и кубики; и соприкосновения, объятия с другим человеком);
- двигательными (ощущения от движений тела в пространстве и ритма движений — ходьба, бег, танцы);

Проведение специально организованных сенсорных игр с детьми со сложным дефектом может дать новые прекрасные возможности для установления контакта с ним. В моменты получения сенсорных ощущений ребенок испытывает удовольствие, которое проявляется во всем его облике.

Цель проведения с детьми со сложным дефектом специально организованных сенсорных игр - создание эмоционально положительного настроения.

Проведение сенсорных игр решает следующие задачи:

- переживание приятных эмоций, что положительно сказывается на настроении и поведении ребенка;
- возникновение эмоционального контакта со взрослым, появление в жизни ребенка человека, который понимает его, открывает новые возможности для проведения коррекционной работы и влияния на сам ход дальнейшего развития ребенка;

- получение ребенком новой сенсорной информации, что важно для расширения его представлений об окружающем мире;
- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов, что в целом приближает ребенка к миру людей, дает новые представления о социальных взаимоотношениях.

### **Терапевтические игры.**

Цель терапевтических игр - помочь ребенку достичь состояния психического равновесия, т.е. имеется в виду психотерапия. В ходе проведения терапевтической игры становится возможным:

- помочь ребенку снять накопившееся напряжение;
- сгладить проявления подобных аффективных вспышек, сделать их более контролируруемыми;
- научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом.

Особенности терапевтических игр:

1. Терапевтическая игра не планируется заранее, проводится по мере необходимости. Эта необходимость возникает в связи со спонтанным изменением состояния ребенка, поэтому психолог должен быть готов к проведению такой игры.
2. В терапевтической игре необходим ведущий - психолог, который, подыгрывая ребенку, переживая вместе с ним определенные эмоции, комментируя происходящее, постепенно обучает ребенка осознавать собственные эмоции и в дальнейшем контролировать их.
3. В терапевтической игре обязательно присутствует объект, на который направлены действия ребенка: это могут быть материалы - крупы, вата, вода и предметы - кубики, конструктор, газеты.
4. Проводить терапевтические игры следует в спокойной обстановке - дома или в учебном центре. При возникновении необходимости в проведении терапевтической игры психолог оценивает ситуацию и решает, годится ли ситуация и окружающая обстановка для проведения такой игры или нет. Если организация терапевтической игры невозможна, необходимо успокоить ребенка. Сделать это можно разными способами: переключить его на стереотипную игру, отвлечь, перевести в другое помещение.

5. Для терапевтической игры характерен принцип повторяемости. Усвоив эту игру как способ «легализации» собственных эмоциональных реакций, ребенок в следующий раз, когда почувствует необходимость эмоционального тонизирования или разрядки, сам предложит поиграть в нее.

6. В ходе проведения терапевтической игры становится возможным выявление скрытых страхов ребенка. Понимание причин психологически неадекватного состояния ребенка и знание особенностей проведения терапевтических игр помогают понять, для чего мы выполняем желания ребенка. Основная цель проведения терапевтических игр - правильная, психологически адекватная реакция специалиста на неадекватное поведение ребенка с учетом особенностей конкретной ситуации. В этом случае, исходя из потребностей ребенка и действуя в его интересах, возможно вернуть его в состояние эмоционального равновесия, сделать первый шаг к контролю ребенка над собственным эмоциональным состоянием.

Виды терапевтических игр.

Перед тем как приступить к описанию вариантов терапевтических игр, представим правила их проведения:

- Поддерживайте ребенка в моменты выражения им эмоций и чувств. Осуществить это можно путем повторения действий ребенка, его слов и вокализаций. Если ребенок закричит - покричите вместе с ним, если упал на пол - присядьте рядом, если произносит слова или фразы - повторите их. Благодаря таким вашим действиям ребенок не будет чувствовать себя одиноким в этот сложный для него момент.

- Во время терапевтических игр перед взрослым стоит важная задача - объяснить ребенку его поведение путем эмоционального комментария. Основным смыслом комментария - дать ребенку понять, что он «не плохой», а то, что происходит, - это такая игра. Обычно ребенок принимает такой способ «легализации» собственного поведения. И тогда грохот разбрасываемых игрушек становится «землетрясением», а истошные крики ребенка: «Ну, погоди!» перетекают в игру «Заяц и волк».

- Изучив ребенка, понимая мотивы его поведения, его желания, заручившись его доверием, начинайте предлагать ему новые, более социально адекватные способы проявления эмоций. Так, вместо того, чтобы стучать молотком по полу, предложите «забивать гвоздики», мастера домик для кукол. А когда ребенок играет с водой, переливая ее в бутылки, предложите «полить цветочки». Помните, что такое предложение возможно в том случае, если ребенок уже в более спокойном состоянии, пик эмоционального напряжения миновал. Но и в этом случае успех не гарантирован, ребенок может упорно не принимать такое развитие событий, однако следует продолжать попытки.

- Помните, что нельзя допускать проявление агрессии по отношению к людям и игрушкам - прототипам людей (куклам, мишкам и т.п.). В такой ситуации немедленно переведите агрессивные действия ребенка на объекты предметного мира - крупу, песок, кубики, подушки, воду. Если ребенок замахнулся для удара, спокойно, но твердо перехватите его руку. А в случае, когда ребенок готовится выбросить мишку за окошко, заберите игрушку, сказав твердо: «Нет». Взамен предложите палочку, кусочек пластилина, бумажку. Даже если реакция ребенка на запрет будет острой, стойте на своем.

- Такие игры возникают спонтанно. Например, во время сенсорной игры с крупой ребенок может начать ее разбрасывать. Это значит, что сенсорная игра перетекла в терапевтическую. Не делайте попыток «образумить» ребенка и вернуться к спокойной игре, а действуйте дальше в соответствии с принципами терапевтической игры. Так же внезапно игра может вернуться в прежнее спокойное русло.

- Со временем острота переживаемых ребенком во время таких игр ощущений начнет спадать. Как только это произойдет, становится возможным развитие сюжета игры, предложение новых вариантов развития сюжета. Более того, такое развитие необходимо - ребенок не должен заикливаться на единственном варианте игры. К тому же нельзя допустить, чтобы у ребенка был зафиксирован единственный способ действия с данным конкретным материалом или предметом.

- В ходе проведения терапевтической игры, которая нравится ребенку, со временем появится возможность постепенного введения контролирующих правил и запретов. Так, нельзя бросать в воздух мишку, но можно подбрасывать подушку; можно устроить небольшое «наводнение», но после придется собирать воду тряпкой; нельзя вытряхивать содержимое маминой сумочки, но можно высыпать конструктор из коробки. При этом постоянно придется искать компромисс между желаниями ребенка и реальными возможностями их удовлетворить, а также учитывать степень опасности таких желаний ребенка для него самого и окружающих.

Принцип этой классификации игр - используемый в игре материал.

- Игры с крупами.
- Игры с ватой.
- Игры с кубиками, деталями конструктора и коробками.
- Игры с небольшими подушками, полотенцами, веревками.
- Игры со старыми газетами.

- Игры с водой.

Могут возникнуть затруднения в ходе игр с детьми со сложным дефектом. Рекомендации по преодолению затруднений, возникающих в ходе игр см. (Приложение 5).

- Технология сказкотерапии.

Сказкотерапия является самым древним психологическим и педагогическим методом. Испокон веку знания о мире передавались из уст в уста или переписывались. Сегодня под сказкотерапией мы понимаем способы передачи знаний о духовном пути и социальной реализации человека. Именно поэтому мы называем сказкотерапию воспитательной системой, которая сообразна духовной природе человека.

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

Т.Д Зинкевич-Евстигнеева выделяет три формы сказкотерапии:

1) Диагностическая. Существуют два вида диагностики:

- проективная: установление индивидуальных особенностей человека. Проводится с использованием авторской и любимой сказки, рисунков, песочных картин, кукол и пр.

- архетипическая: установление текущей уникальной комбинации архетипов в узоре судьбы человека; установление архетипических ловушек, актуализированных в текущем узоре судьбы человека; установление архетипических сюжетов, которые являются ресурсом для самоактуализации.

2) Воздействующая. Сказкотерапевтическое воздействие происходит на сознательном и бессознательно-символическом уровне благодаря использованию пяти видов сказок: художественных (авторских и народных), дидактических, психокоррекционных, терапевтических и медитативных.

3) Психопрофилактическо-развивающая. Рассказывать, сочинять, слушать сказки, разыгрывать их невероятно полезно. Поэтому клиентом сказкотерапевта может быть любой человек, желающий тоньше узнать свои особенности и развиваться. Возраст не ограничен. Сказкотерапия полезна начиная с внутриутробного периода, и до глубокой зрелости.

Функции сказок, используемых в сказкотерапии. У сказки несколько функций:

- служить источником знаний;
- обогащать нравственный опыт личности опытом других людей;
- служить способом использования положительного примера в воспитании.

Формы работы со сказками:

- 1 Интерпретация сказок.
2. Рассказывание сказок.
3. Сочинение сказок.
4. Переписывание (или дописывание) сказок.
5. Сказочная куклотерапия.
6. Постановка (разыгрывание) сказок.
7. Сказочная имидж-терапия.
8. Сказочное рисование.
9. Медитации на сказку.
10. Использование танцев в сказкотерапии.

Сказка должна быть максимально близкой и понятной ребёнку, поэтому сюжетная линия истории может быть выстроена при учёте его интересов и увлечений (это позволяет создать позитивный эмоциональный фон и больше заинтересовать ребёнка). Проигрывание эпизодов сказки, участие в этих эпизодах дает возможность ребёнку

прочувствовать некоторые эмоционально-значимые ситуации и «сыграть» эмоции.

В своей работе мы используем метод – проигрывание эпизодов сказки. В связи с этим, подробнее остановимся на этом методе.

Для обоснования возможности педагогического влияния на развитие эмоциональной экспрессии детей – мимики, пантомимики, речевой интонации детей – обратимся к театральной педагогике К.С. Станиславского, в частности, к методу опосредованного включения и отражения эмоциональных переживаний в ходе совершаемых действий. Метод этот получил название физического действия. Его заимствование применительно к детям со сложным дефектом дает возможность управлять характером моторного звена эмоционального отклика в тех случаях, когда следует снимать психомышечное напряжение, скованность в жестах, движениях, голосовых реакциях; развивать выразительность моторного звена, эмоционального отклика; побуждать к демонстрации самобытного, индивидуально - неповторимого рисунка эмоциональной экспрессии; стимулировать проявление сформированного эмоционального опыта. Анализ литературы приводит нас к выводу: наиболее эффективные средства развития паралингвистических проявлений эмоций – игровая драматизация (Л.П. Стрелкова, Н.А. Сорокина), игровая психогимнастика (М.И. Чистякова), игровые драматизации (Г. Барднер, И.П. Воропаева). Позитивное влияние театрализованной игры на эмоциональную сферу детей со сложным дефектом обусловлено её особыми свойствами (инсценирование движений, характерных для эмоционального состояния героя, воображаемая ситуация). Организуя такие игры - их мы назвали эмоционально-экспрессивными, педагог должен учитывать:

1. Специфику моторного профиля каждой эмоции. В этом случае в контекст игры включается содержание, провоцирующее детей на демонстрацию эмоционального состояния - радости, грусти, страха, удивления.
2. Последовательность в усложнении драматизаций, способов их организации, то есть разыгрываются игры, предполагающие повторение действий по образцу; включающие в себя завершение действий, начатых взрослым; провоцирующие к самостоятельным импровизациям как с предметами (реальными и воображаемыми), так и без предметов.
3. Последовательность введения составляющих экспрессивной стороны эмоций, начиная с компонентов, наиболее подвластных управлению и самоконтролю, - жеста, мимики. Затем включать содержание, побуждающее к выразительности речевой интонации, телодвижений, поз.

### 3) Технология песочной терапии

Очень непросто разобраться в себе самом, а тем более соприкоснуться и ощутить “трепет” души другого. Безусловно, речь дает нам возможность понимать друг друга. Но как же быть с крылатой фразой: “Язык нам дан для того, чтобы скрывать свои мысли”? Язык желаний и чувств ближнего часто является для нас иностранным. А как же быть маленькому человеку, незначительный словарный запас которого не дает ему возможности рассказать взрослому о своих переживаниях? Как реализовать ему свои творческие потенциалы, приоткрыть перед нами тайны своей Души?

Психологи скажут, что самое главное “спроецировать” свой внутренний мир вовне. Например, можно нарисовать свое состояние. Но маленькие дети еще плохо рисуют. Бывает, что ребенок расстраивается и плачет от того, что не смог выразить то, что хотел. А в играх с песком все становится возможным. Проигрывая волнующие ситуации с помощью маленьких фигурок, создавая картину из песка, ребенок освобождается от напряжения и бессознательно находит для себя те ответы, которые ему было сложно получить от взрослых. А мы, в свою очередь, получаем уникальную возможность реально увидеть внутренний Мир ребенка в данный момент - ландшафт его Души.

Песочная терапия - один из методов психотерапии, возникший в рамках аналитической психологии. Началом использования подноса с песком в психологической практике принято считать конец 1920-х годов. При работе с детьми игрушки и миниатюры использовали Анна Фрейд, Эрик Эриксон и другие психотерапевты. Разработанная К.Юнгом техника активного воображения может рассматриваться как теоретический фундамент песочной терапии.

В настоящее время существуют различные ответвления юнгианской песочной терапии, классического подхода, имеющего под собой развитую теоретическую базу: песочная терапия в русле сказкотерапии, развивающие игры на песке, групповая работа с песочницей.

Необходимо принимать во внимание, что классическая юнгианская песочная терапия, несмотря на то, что является одним из самых безопасных, мягких психотерапевтических методов, имеет все-таки ряд ограничений. Необходим определенный уровень интеллектуальной зрелости, способность понимать и соблюдать правила создавать картину в рамках песочного подноса, не вносить изменений в уже созданную композицию, не говоря уже о таких, на первый взгляд очевидных, правилах, как не разбрасывать песок по комнате, не есть его и так далее.

В случае отклоняющегося развития приходится сталкиваться и с несоблюдением границ песочницы, и с раскидыванием игрушек или хаотичным пересыпанием песка, с попытками попробовать песок на вкус и бессистемным манипулированием игрушками без намека на сюжет и мало-мальски осмысленную композицию. Тем не менее, для таких детей песочная терапия также имеет большое значение в коррекции их развития, как интеллектуального, так и эмоционального.

Песок и вода как важнейшие природные элементы, символизирующие жизнь, энергию, внутренний психический материал человека, являются мощными энергетическими субстанциями. Взаимодействие с песком и водой оказывает стабилизирующее, гармонизирующее воздействие на эмоциональное самочувствие ребенка. Играя с песком в кабинете психолога, ребенок получает возможность воссоздать чувство в безопасной, поддерживающей атмосфере доверия. На этом фоне создается уникальная возможность для развития психики ребенка.

Применение песочницы подходит для работы с детьми со сложным дефектом. Часто такие дети затрудняются в выражении своих переживаний из-за недостаточного развития вербального аппарата, бедности представлений или задержки развития. Предлагаемая техника может оказаться

весьма полезной. Невербальная экспрессия с использованием разнообразных предметов, песка, воды, а также конструктивных и пластических материалов для них наиболее естественна. Каждая выбранная фигурка воплощает какой-либо персонаж, который может взаимодействовать с другими героями. Ребенок сам придумывает, о чем они говорят или что делают; иногда он может пригласить психолога присоединиться к игре и выступать от лица какого-либо персонажа. Во всех этих случаях ребенок чувствует себя хозяином своего маленького мира и является режиссером драмы, разыгрывающейся на песочном листе. То, что прежде таилось в глубине детской души, выходит на свет; персонажи игры приходят в движение, выражая наиболее актуальные для ребенка чувства и мысли.

Основопологающая идея песочной терапии сформулирована так: “Игра с песком предоставляет ребенку возможность избавиться от психологических травм с помощью перенесения вовне, на плоскость песочницы, фантазий и формирования ощущения связи и контроля над своими внутренними побуждениями. Установление связи с бессознательными побуждениями, особенно с архетипом самости, и их выражение в символической форме в значительной мере облегчают здоровое функционирование психики”.

Ребёнок в процессе песочной игры имеет возможность выразить свои самые глубокие эмоциональные переживания, он освобождается от страхов и пережитое не развивается в психическую травму. Задачи песочной терапии согласуются с внутренним стремлением ребёнка к самоактуализации

Цель такой терапии - не менять и переделывать ребёнка, не учить его каким-то специальным поведенческим навыкам, а дать возможность ребёнку быть самим собой. Игра ребёнка является символическим языком для самовыражения. Игру детей можно оценить более полно, если признать, что она является для них средством коммуникации. Для детей “отыграть” свой опыт и чувства - наиболее естественная динамическая и оздоровляющая деятельность, которой они могут заняться.

Форма занятий: игры, упражнения, арт - терапия. Формы и варианты песочной терапии определяются особенностями конкретного ребёнка, специфическими задачами работы и её продолжительностью.

Психотерапевтическая работа позволяет психологу решать следующие задачи:

- диагностические;
- коррекционные;
- терапевтические;
- творческого развития.

Решаемые проблемы у детей:

- агрессивное поведение,
- страхи,
- проблемы общения со сверстниками,
- нарушение поведения, ухудшение здоровья или плохое настроение у ребенка,
- гиперактивность и нарушение концентрации внимания,
- упрямство, сопротивление или своенравие ребенка,
- тревожные состояния,
- робость, застенчивость,
- несамостоятельность ребенка.

Песочная терапия оказывает благотворное влияние на эмоциональное состояние ребенка. Игры с песком учат прислушиваться к своим ощущениям, развивают тактильную чувствительность и мелкую моторику.

- Технология Психогимнастики.

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

На занятиях психогимнастикой дети обучаются азбуке выражения эмоций - выразительным движениям.

Основная цель - обучить детей выражению переживаний, эмоциональных состояний, эмоциональных проблем с помощью движений, мимики, пантомимики, танца, игры.

Основные задачи занятий:

1. Снятие эмоционального напряжения у детей с помощью специальных игр.
2. Обучение детей имитации движений.
3. Обучение детей восприятию и пониманию невербальных сигналов.

Во время занятий психогимнастикой в основном используется бессловесный материал, хотя словесное выражение детьми своих чувств поощряется ведущим. Ведь назвать - значит более или менее понять.

Имитация детьми различных эмоциональных состояний имеет психопрофилактический характер.

Во-первых, активные мимические и пантомимические проявления чувств помогают предотвращать перерастание некоторых эмоций в патологию.

Во-вторых, благодаря работе мышц лица и тела обеспечивается активная разрядка эмоций. Это особенно важно потому, что в силу своих особенностей, дети часто не осознают своих «психических заноз».

В-третьих, у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит оживление соответствующих эмоций и могут возникать яркие воспоминания о неотрагированных ранее переживаниях, что имеет значение для нахождения первопричины нервного напряжения у некоторых детей.

Нами в основном в своей работе были использованы этюды 47-61 (М.И. Чистякова. Психогимнастика), которые предназначены для детей, страдающих ранним детским аутизмом, выраженной задержкой психического развития и легкой степенью олигофрении (дебильностью). Общей целью этих этюдов является развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жеста, что в свою очередь способствует социальной компетенции ребенка.

К вспомогательным средствам общения, используемым на психогимнастике, относят рисование и музыку.

Рисование помогает обучать детей навыкам адекватного восприятия и выражения эмоций, усиливает эффект от постоянно проводимого на занятиях психогимнастикой тренажа отдельных видов неречевого общения-мимики и пантомимики.

Рисование помогает снимать напряжение у детей. «Графическое отреагирование» особенно важно для тех детей, которые не могут выразить свои конфликты и осознать их из-за бедности своего аффективного словаря. Рисунок - это и средство зрительной связи между психологом и ребенком со сложным дефектом.

На занятиях психогимнастикой используются такие виды изобразительной деятельности, как рисование с помощью шаблонов и условных фигурок, игра в кляксы, тематическое и свободное рисование.

Среди вспомогательных средств общения, пожалуй, самым действенным и организующим также является музыка. Восприятие музыки не требует предварительной подготовки и доступно детям, которым еще нет и года (В. М. Бехтерев). Само собой разумеется, что музыкальные образы и музыкальный язык должны соответствовать возрасту ребенка.

Музыкальные игры снимают психоэмоциональное напряжение в группе, воспитывают навыки адекватного группового поведения, безусловного принятия (ситуационного) роли лидера или ведомого, т. е. социализируют ребенка.

Слушание музыки на психогимнастике может предварять этюд, помогающий ребенку войти в нужное эмоциональное состояние. Так, лирическая музыка (отражающая тончайшие нюансы настроения) способствует общему успокоению, а драматическая музыка (отражающая концентрированные эмоции аффекта в их сложности) возбуждает, повышает жизненный тонус (Б. Г. Ананьев).

Музыка может быть фоном, на котором развивается действие того или иного этюда. В этом случае она усиливает эмоции и делает ярче образные представления детей (этюды типа «Гроза», «Ябеда» и т. п.).

- Консультативно-просветительское направление.

Работа по данному направлению обеспечивает оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка со сложным дефектом. Для родителей и педагогов разработаны рекомендации:

- «Взаимодействие с ребенком со сложным дефектом» (Приложение 8).
- «Организация среды, обеспечивающей максимальное включение во взаимодействие ребенка со сложным дефектом» и др. (Приложение 7).

Основными задачами психологического просвещения педагогов и специалистов образовательного учреждения являются раскрытие «слабых» и «сильных» сторон умственного и личностного развития ребенка, способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации занятий.

Для успешного осуществления коррекционно-развивающей работы необходимо не только взаимодействие всех специалистов образовательного учреждения, но и активная помощь, и поддержка со стороны родителей.

Форма и содержание работы с родителями определяется степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивной формой работы является индивидуальное консультирование.

Данное направление основывается на работе с личностью взрослого. Работу с родителями целесообразно проводить в два этапа.

На первом этапе работы с родителями в рамках индивидуальной консультации происходит сбор информации, выделение проблемы, идентификация потенциальных возможностей ребенка.

На втором этапе работы происходит информирование родителей о том, что такое аутизм каковы его причины. Также родители в процессе занятий обучаются способам взаимодействия с ребенком. В рамках сопровождения отслеживается актуальное состояние ребенка, вносятся коррективы в систему взаимодействия «родитель – ребенок».

Работа с родителями осуществляется также в групповой форме на тематических консультациях, семинарах-практикумах, тренингах, родительских собраниях и т. д.

### **Тематический план занятий по развитию эмоционально-волевой сферы для детей 1,2 группы аутизма**

№	Дата	Тема	Цели	Игры и упражнения	Оборудование
1		«Давайте познакомимся»	Знакомство с участниками группы, установления эмоционального контакта психолога с детьми, развитие коммуникативных навыков. Игра с бытовыми сюжетами. Начинать взаимодействие с той деятельности,	Игры «Птички», «Догонялки», «Мои ручки».	Мяч, музыкальный центр, игровые и неигровые предметы

			которую ребёнок выберет сам из ряда предложенных, включать в общении элементы аутостимуляции приятными впечатлениями, положительными оценками.		
2		Установление эмоционального контакта»	Установление контакта с детьми при помощи игр, помогающих установить положительный эмоциональный контакт с детьми I-II групп РДА.	«Спрятался-появился», «Ку-ку», «Лови меня», «Догони меня», «Спою песенку про...», «Глазки», «Ушки слушают», «Вверх вниз», «Поскачем на лошадке», «Наш дом», «Построим дом»	
3-4		«Эмоциональная идентификация»	<p>Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова) Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития.</p> <p>Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний.</p> <p>Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.</p>		<p>Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональными выражениями.</p>
5-6			предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений;	<p>Сенсорные игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игры с красками;</li> <li>- игры с водой;</li> </ul>	<p>Игры с красками:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>«Цветная вода»,</li> <li>«Смешиваем</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- создание эмоционально положительного настроения;</li> <li>- возникновение эмоционального контакта со взрослым;</li> <li>- получение ребенком новой сенсорной информации;</li> <li>- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>игры с мыльными пузырями;</li> <li>- игры со свечами;</li> <li>«Рисуем дымом», «Праздник на воде», «День рождения» Вода, акварель, кисточки, прозрачные пластиковые стаканчики, мыльные пузыри, свечи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>краски»,</li> <li>«Кукольный обед»</li> <li>Игры с водой:</li> <li>«Фонтан», «Озеро», «Купание кукол»</li> <li>Игры с мыльными пузырями:</li> <li>«Мыльные пузыри», «Пенный замок»</li> <li>Игры со свечами:</li> </ul>	
7-8		Сенсорные игры:	<ul style="list-style-type: none"> <li>игры со светом и тенями;</li> <li>- игры с крупами;</li> <li>- игры с пластичными материалами (пластилином, тестом, глиной)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Игры со светом и тенями:</li> <li>«Солнечный зайчик», «Театр теней»</li> <li>Игры с крупами:</li> <li>«Прячем ручки», «Покормим птичек», «Вкусная кашка»</li> <li>Игры с пластичными материалами:</li> <li>«Пластилиновые картинки», «Огород», «Приготовление еды»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Источники света,</li> <li>разнообразные крупы, пластилин, тесто, глина</li> </ul>	
9-10		Сенсорные игры: игры со звуками;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- игры с ритмами;</li> <li>- игры с движениями и тактильными ощущениями</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений;</li> <li>- создание эмоционально положительного настроения;</li> <li>- возникновение эмоционального контакта со взрослым;</li> <li>- получение ребенком новой сенсорной информации;</li> <li>- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Игры со звуками:</li> <li>«Найди такую же коробочку», «Музыканты»</li> <li>Игры с ритмами:</li> <li>«Потешки», «Хороводы»</li> <li>Игры с движениями и тактильными ощущениями:</li> <li>«Змейка», «Самолетики», «Покажи по-разному», «Покажи нос»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Разнообразные звучащие игрушки – погремушки, свистульки, пищалки и т.д.,</li> <li>тексты песен «Антошка», «Жили у бабули два веселых гуся», «Чунга-Чанга» и т.д.</li> </ul>
11-12		Терапевтические игры:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- игры с</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>помочь ребенку снять накопившееся напряжение;</li> <li>- сгладить проявления аффективных</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Игры с крупами:</li> <li>«Дождь, град»</li> <li>Игры с ватой:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Разнообразные крупы, вата, кубики, конструктор,</li> </ul>

		<p>крупам;</p> <p>- игры с ватой;</p> <p>- игры с кубиками, деталями конструктора и коробками;</p> <p>- игры с небольшими подушками, полотенцами, веревками;</p> <p>- игры со старыми газетами, журналами;</p> <p>- игры с водой</p>	<p>вспышек;</p> <p>- научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом</p>	<p>«Снег идет», «Снежки», «Снежная крепость»</p> <p>Игры с кубиками, деталями конструктора и коробками:</p> <p>«Землетрясение», «Мусорка», «Салют»</p> <p>Игры с подушками, полотенцами, веревками:</p> <p>«Кто сильнее», «Подушечные бои», «Падающая башня»</p> <p>Игры со старыми газетами, журналами</p> <p>«Птицы летят», «Бумажная битва», «Бумажный листопад»</p> <p>Игры с водой:</p> <p>«Водопад», «Брызгалки»</p>	<p>подушки, полотенца, веревки, старые газеты, журналы, вода</p>
13-14		«Радость»	<p>Снять психоэмоциональное напряжение. Познакомить детей с эмоциональным состоянием «радость» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей.</p>	<p>Что такое радость?» - демонстрация детям слайдов с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, просмотр мультфильмов, сказок в которых главный герой испытывает «радость», игра «Оживи кружочки», игра «Котик ласкает», игра «Лови-лови!».</p>	<p>Слайды с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, мультфильмы.</p>
15-16		«Мы радуемся»	<p>Выработать положительную эмоциональную реакцию на занятие. Вызвать произвольный адекватный эмоциональный отклик на развивающую ситуацию.</p>	<p>Игры с мыльными пузырями, игры со свечами, игры с крупам, игры проводятся под «радостную, веселую» музыку. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и</p>	<p>Мыльные пузыри, свечи, разнообразные крупы, музыкальный центр</p>

				действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними, все что они чувствуют, акцентируя внимания на эмоциональном состоянии ребенка. При этом психолога не должно обескураживать то, что ребенок не проявляет ни малейшего интереса к словам. Не надо отчаиваться: многократное повторение одной и той же игры, одних и тех же слов принесет свои плоды, — ребенок сможет включиться в общую деятельность.	
19-20		«Почему я грущу.	Учимся сочувствовать и сопереживать людям» Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдет?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
21-23		«Весёлые и грустные»	Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях.	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения
24-27		«Когда мне грустно. Когда я радуюсь»	Закрепить представления об эмоциях, предлагая игры и сюжеты для их сравнения; закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях через собственный эмоциональный опыт и переживания	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть» и «радость».

			ребенка.	мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?».	
28-30		«Повторение и закрепление»	Повторить эмоции, с которыми познакомили ребенка. Учить различать эмоциональные состояния «радость» и «грусть» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей и по схематическим изображениям.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?». «Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения. Слайды с изображением эмоциональных состояний грусти и радости.
31-33		«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития.	Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2: определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц

					гномов с различными эмоциональными выражениями.
--	--	--	--	--	---

### Тематический план занятий по развитию эмоционально-волевой сферы для детей 3,4 группы аутизма

<i>№</i>	<i>Дата</i>	<i>ТЕМА</i>	<i>ЦЕЛИ</i>	<i>Игры и упражнения</i>	<i>Оборудование</i>
1		«Давайте познакомимся»	Знакомство с участниками группы, установления эмоционального контакта психолога с детьми, развитие коммуникативных навыков.	Давайте поздороваемся», «Найди пару», «Волшебный колокольчик», «Домик», «Волшебный танец», «Пожалуйста», «Цветы и солнце».	Мяч, разрезные картинки, колокольчик, обруч, музыкальный центр
2,3		Диагностическая серия №1,2 Диагностическая серия №2:	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональны«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)х состояний. Диагностическая серия №2:определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональными выражениями.

			представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		
4,5		«Радость»	Способствовать развитию у детей способности распознавать по контексту ситуации чувство радости у героя; совершенствовать умение узнавать чувство радости по невербальным проявлениям других людей, умение адекватно выражать радость, находить радостные переживания в своем опыте и делиться ими.	«Давайте поздороваемся», «Что такое радость?», «Прослушай стихотворения. Изобрази настроение детей мимикой и жестами», «Покажи весёлый рисунок», «Развесели неваляшку, раскрась её!», этюд «Подарок», «Что рассмешило мальчиков?», «Развесели Марину», «Составь рассказ по картинкам», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?», «Волшебный сон»	Мяч, музыкальный центр, ноутбук (компьютер).
6		«Разделённая радость – двойная радость»	Развитие внимания к эмоциональным состояниям других людей.	«Давайте поздороваемся», «Весёлый танец», «Слушаем стихотворение», «Зеркало», «Клоун Тяп-Ляп», «Золотые капельки», Этюд «Цветок», Рисунок «Оживи кружочки».	пиктограмма «радость», картинка с изображением весёлой девочки, зеркало, музыкальный центр с записью весёлой музыки, воздушный шарик или мяч, альбом, цветные карандаши.
7,8		«Грусть»	Способствовать развитию у детей способности распознавать чувства героя по контексту ситуации; совершенствовать умение узнавать чувство грусти по невербальным проявлениям других людей, умение сопереживать и проявлять сочувствие, а также формировать у детей способность принимать свои грустные	Давайте поздороваемся», «Что такое грусть?», «Прослушай стихотворение», расскажи сказку «Курочка Ряба» по иллюстрациям, «Какая маска, какому клоуну подойдёт?», «Платочки», «Нарисуй веселого и грустного мальчиков», «Чудесный день», просмотр фрагмента из мультфильма «Винни Пух	«Мяч, ноутбук (компьютер), стимульный материал.

			переживания и адекватно выражать их.	и день забот», «Вспомним сказку Гадкий утёнок», «Цветы и солнце»	
9		«Печаль беде не помощник»	Ознакомление детей со способами снятия психомышечного напряжения.	«Давайте поздороваемся», «Волк и семеро козлят», «Море волнуется», игра-ассоциация «Торе», этюд «Северный полюс», рисунок «грустный человечек», «дружба начинается с улыбки»	пиктограмма «Печаль, грусть», музыкальный центр, диск с грустной музыкой, альбом, цветные карандаши
10,11		Злость»	Способствовать совершенствованию умения распознавать злость у других людей по их невербальным проявлениям, умения находить аналогичные переживания в своем опыте; развивать способность регулирования выражения злости.	Давайте поздороваемся», «Что такое злость?», «прослушай стихотворения», «изобрази животных», «сражение», «прогоняем злость», «весёлый и злой», Вспоминаем сказку «Три медведя», дальнейшее обсуждение, «Сердитые медведи», «Я сержусь», «Сердитые львы и весёлые котята», Рисунок «Злое и доброе лицо», «Дерева в лесу».	Мяч, обруч, ноутбук (компьютер), музыкальный центр, краски, кисти, бумага.
12		«Делая зло, на добро не надейся»	Формирование у детей представления о языке эмоций как знаках, подаваемых человеком о себе, знаний о средствах выражения различных эмоциональных состояний	«Давайте поздороваемся», «Мойдодыр», «Ругаемся овощами», «Море волнуется», игра-ассоциация «Злость», «Тигр на охоте», «Гневная гиена», этюд «Отдай!», этюд «Уходи!», рисунок «Злой человек», «уходи злость, уходи!».	пиктограмма «Зло, гнев», альбомы, цветные карандаши, музыкальный центр, спокойная музыка.
13,14		«Удивление»	Способствовать совершенствованию умения узнавать чувство удивления у других людей по их невербальным проявлениям, умения находить аналогичные переживания в своем опыте, умения точно выражать удивление	«Давайте поздороваемся», «Что такое удивление?», прослушай стихотворения, изобрази мимикой удивление, «Рассмотри картинки и расскажи, что произошло», Просмотр мультфильма «Мойдодыр», обсуждение, «Настроение зайца», «Картинки», «Покажи настроение», «Создай необычное животное и назови его», «Олени».	Мяч, ноутбук (компьютер), музыкальный центр, цветная бумага, клей, цветные карандаши.

15, 16	«Повторение и закрепление »	Повторить эмоции, с которыми дети уже познакомились (радость, грусть, злость, удивление). Способствовать совершенствованию умения распознавать чувства героя по контексту ситуации, узнавать невербальные проявления перечисленных эмоций.	«Давайте поздороваемся», «Покажи весёлый рисунок», «Кто самый весёлый?», этюд «Подарок», «Нарисуй весёлого и грустного мальчиков», вспомним сказку «Гадкий утёнок», вспомним сказку «Три медведя», рисунок «злое и доброе лицо», «Покажи настроение», «Рассмотри картинки и расскажи что произошло».	Мяч, ноутбук, пиктограммы(радость, злость, грусть, удивление).
17,18	«Страх»	Способствовать совершенствованию умения распознавать чувства героя по контексту ситуации, узнавать невербальные проявления страха; способствовать укреплению психологических механизмов овладения страхом.	«Давайте поздороваемся», «Что такое страх?», «Послушай стихотворения», «Раскрась котенка», «Почему Оля испугалась?», Просмотр отрывка из сказки «Волк и семеро козлят». Почему испугалась козлята? Изобрази их, «Кто самый смелый?», «АУ!», этюд «Тише!», «Расскажи и нарисуй свой страх», «Храбрец», «Маски», «Птичка в гнезде».	Мяч, ноутбук (компьютер)
19	«У страха глаза велики»	Знакомство с мимикой и пантомимикой, ознакомление детей с эмоцией страха	«Давайте поздороваемся», «Послушай стихотворение», «Зеркало», «Тренируем эмоции», «Лисёнок боится», «Оживите кружочки», «Птичка в гнезде».	пиктограммы «страх», «радость», «удивление», картинка с изображением испуганного мальчика, зеркало, альбомы, цветные карандаши.
20-23	«Стыд»	Способствовать совершенствованию умения понимать чувства героя по контексту ситуации, умения узнавать чувство стыда по его невербальным проявлениям.	«Давайте поздороваемся», «Что такое стыд?», «Кто виноват?», «На катке?», Просмотр мультфильма «Маша и волшебное варенье», обсуждение, «Извинение», «Как думаешь, кто виноват	Мяч, ноутбук (компьютер).

				на самом деле?», «Оживи кружочки,» «Кулачки».	
24-26		«Интерес»	Способствовать совершенствованию умения понимать чувства героя по контексту ситуации, умения узнавать «Интерес» по его невербальным проявлениям.	Давайте поздороваемся», «Что такое интерес?», Прслушай стихотворение. Расскажи или нарисуй, что тебя интересует за окном, «Какие животные спрятались от Миши?», «Найди самую любопытную девочку», «Обезьянки», «Дорисуй лица», «Интересно, кто что поймал?», «Деревья в лесу».	
27		«Наши эмоции»	Закрепление и проверка полученных детьми в ходе занятий знаний о различных эмоциональных состояниях, умений узнавать и называть эмоциональные состояния людей по их мимическим проявлениям, а также адекватно выражать свои чувства.	Давайте поздороваемся», «Люблю-не люблю», «Придумки», «Какое у тебя настроение?» , «Кто в теремочке живёт?», «Деревья в лесу».	Мяч, музыкальный центр.
28		«Воздушные шары»	Закрепить представление детей о различных эмоциональных состояниях, развить коммуникативные навыки, преодолеть у детей боязнь тактильного контакта.	«Давайте поздороваемся», «Как можно здороваться?», «Воздушные шары», «Ладонь в ладонь», «Воздушный шар».	Мяч, воздушные шары, маркеры, музыкальный центр.
29		«Озорные гномики»	Способствовать совершенствованию умения понимать чувства героя по контексту ситуации, развитие коммуникативных навыков, развитие произвольной регуляции двигательной активности и поведения.	«Давайте поздороваемся», «Ярик и Валик», «Грустные и весёлые отрывки из сказок», «Ветер дует на...», «Солнышко и тучка».	Мяч, музыкальный центр.
30		На что похоже настроение?»	Развитие умений у детей описывать вербально, графически свое настроение	«Давайте поздороваемся», «кубик», «Выбери такое же настроение», «Хоровод», «Зеркало», «Облако», «Нарисуй облако».	изображение гномов (радостного и грустного), «кубик эмоций» (кубик, на сторонах которого

					приклеены пиктограммы шести эмоций), карточки с изображением облаков с разными настроениями, карточки к упражнению «Выбери такое же настроение», альбомы, цветные карандаши.
31		«Путешествие в страну чувств	Развитие и гармонизация эмоциональной сферы детей. Ритуал «входа» в сказку. Релаксационное упражнение	«Полет над морем», Рассказывание сказки «Путешествие в страну чувств», анализ сказки, Драматизация сказки «Путешествие в страну чувств», Ритуал «выхода» из сказки. Релаксационное упражнение «Полет над морем», интеграция.	Текст сказки «Путешествие в страну чувств», Фигурки или плоскостные изображения персонажей сказки, различные аксессуары для представления дворцов; магнитофон.
32,33		Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2: определение уровня произвольного выражения эмоций	Диагностическая серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2: определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление).	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта-

			различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональными выражениями

### **Ожидаемые результаты реализации программы (промежуточные и итоговые)**

#### ***Промежуточные ожидаемые результаты реализации программы для детей 1,2 группы аутизма:***

- 1) Установление контакта со взрослым: уменьшение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, снижение тревоги и страхов.
- 2) Создание у ребенка эмоционально положительного настроения.
- 3) Обогащение ребенка новой сенсорной информацией.
- 4) Снижение накопившегося напряжения и сглаживание проявлений аффективных вспышек.
- 5) Стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие со взрослым и сверстниками, выработка положительной эмоциональной реакции на занятие.

#### **Промежуточные ожидаемые результаты реализации программы для детей 3,4 группы аутизма:**

- Установление контакта со взрослым: уменьшение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, снижение тревоги и страхов.
- Сформировать умение правильно воспринимать и понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других людей.
- Способствовать развитию у детей способности распознавать по контексту ситуации эмоции (радость, грусть, злость, удивление).
- Способствовать формированию умения проявлять адекватные эмоции в различных ситуациях.

### ***Итоговые ожидаемые результаты реализации программы для детей 1,2 группы аутизма:***

- 1) Гармонизация, стабилизация аффективной сферы ребенка.
- 2) Сформировать умение правильно воспринимать и понимать эмоции «Радость» и «Грусть». Вызвать произвольный адекватный эмоциональный отклик на развивающую ситуацию.
- 3) Научить различать эмоциональные состояния «радость» и «грусть» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей и по схематическим изображениям.
- 4) Сформировать навык социально приемлемого сопереживания эмоции «Радость» и «Грусть».

Итоговые ожидаемые результаты реализации программы для детей 3,4 группы аутизма:

- Сформировать умение узнавать и называть эмоциональные состояния людей по их мимическим проявлениям, а также адекватно выражать свои чувства.
- Способствовать развитию у детей способности распознавать по контексту ситуации эмоции (радость, грусть, злость, удивление, страх, стыд, интерес).
- Сформировать умение управлять эмоциями и регулировать свое поведение с тем, чтобы в дальнейшем ребенок мог правильно строить свои взаимоотношения с окружающими.

Для изучения особенностей эмоционально-волевой сферы у младших школьников со сложным дефектом используется методика Е.И. Изотовой «Эмоциональная идентификация. Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста»

Общая направленность методики - выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей младшего школьного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития.

Методика состоит из двух диагностических серий, которые направлены на выявление сформированности следующих компонентов:

- Восприятие экспрессии.
- Понимание эмоций.
- Идентификация эмоций.
- Уровень произвольного выражения эмоций.
- Структура эмоциональных представлений.

Подробное описание методики дано в Приложении 1.

Е.И. Изотова в структуре низкого уровня восприятия экспрессии выделяет типы восприятия эмоционального состояния:

- 1) Довербальный тип восприятия эмоционального состояния человека.
- 2) Диффузно-аморфный тип восприятия эмоционального состояния человека.
- 3) Диффузно-локальный тип восприятия эмоциональных состояний.

Е.И. Изотова в структуре низкого уровня понимания эмоций выделяет типы понимания эмоций:

- Неадекватный тип понимания эмоций.
- Ситуативно-конкретный тип понимания эмоций.

Е.И. Изотова в структуре низкого уровня восприятия экспрессии выделяет типы восприятия эмоционального состояния:

- 1) Довербальный тип восприятия эмоционального состояния человека.
- 2) Диффузно-аморфный тип восприятия эмоционального состояния человека.
- 3) Диффузно-локальный тип восприятия эмоциональных состояний.

Е.И. Изотова в структуре низкого уровня понимания эмоций выделяет типы понимания эмоций:

- Неадекватный тип понимания эмоций.
- Ситуативно-конкретный тип понимания эмоций.

### Список литературы

1. Антонова, Д. И. Формирование эмоциональной привязанности аутичного ребенка к матери в процессе холдинг - терапии / И. Д. Антонова // Дефектология. - 2007. - N 2.
2. Аршатская, О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме / О. С. Аршатская // Дефектология. - 2005. - N 2. - С. 46-56
3. Астапов, В.М. Искаженное психическое развитие / В. М. Астапов // Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М., 1994.
4. Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Дефектология. 1996. № 5.
5. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) //Дефек-тология. 1997. № 2, 3.
6. Волосовец, Т. В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом / Т.В. Волосовец, А.В.Хаустов // Логопедия.-2005.-N1.
7. Галкина, Т.Э. Роль социальной работы с детьми с ранним детским аутизмом / Т.Э. Галкина, Е.В. Малыгина // отечественный журнал социальной работы.-2002.- N2.

8. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: кн. для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс.-М.:ВЛАДОС, 2005.- С.144.- (Коррекционная педагогика).
9. Григорян, О.О. Педагогическое обследование детей младшего школьного возраста с синдромом детского аутизма / О.О. Григорян, Е.Л. Агафонова // Коррекционная педагогика.-2005.-№4.
10. Додзина, О.Б. психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом/ О.Б.Додзина// Дефектология.-2004.-№6.
11. Дольто, Ф. Исцеление аутистов / Ф. Дольто // Дольто Ф. На стороне ребенка.- СПб.,1997.-Ч.4.Гл.3.
12. Иванов, Е.С. Психолого-медико-педагогическая коррекция детей с расстройствами аутистического спектра / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук // Управление школой: прил. к газ. «Первое сент.».-2003.-Апр.(N15).
13. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми — М., 2003.
14. Костин, И.А. Организация перцептивной информации у подростков и юношей, страдающих аутизмом / И.А. Костин // Дефектология .-1997.- N1.
15. Костин, И.А. Клуб подростков и взрослых с последствиями раннего аутизма / И.А. Костин // Дефектология.- 2000.- N 4.
16. Костин, И.А. Усложнение картины мира - направление психологической помощи аутичным подросткам / И. А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2007. - N3.
17. Кузьмина, М. Если ребенок завис / М. Кузьмина// Народное образование.-2002.- N 1.
18. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая диагностика детей с аутизмом / Н.Б. Лаврентьева // Дефектология.-2003.-N2.
19. Лебединский, В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза / В.В. Лебединский // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.-1996.-N2.
20. Лебединская К. С, Никольская О. С, Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. - М.: Просвещение, 1989.
21. Лебединская К. С, Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
22. Либлинг М. М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка //Дефектология. 1996. № 3.

23. Либлинг, М.М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом / М.М. Либлинг // Дефектология.-1997.-N4.
24. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст. Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е.М. Мастюкова.-М.:ВЛАДОС, 1997.
25. Медведева, И., Шишова, Т. Чужой среди своих / И. Медведева, Т. Шишова // Твое здоровье.-1996.-N2.
26. Мэш, Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Э. Мэш, Д. Вольф.-3-е изд., междунар.-СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК; М.:ОЛМА-ПРЕСС, 2003.
27. Никифорова Е. В Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками //Дефектология-1997. №3.
28. Никольская, О. Об аутизме / О. Никольская, Е. Баенская, М. Либлинг // Школьный психолог: Прил. к газ. «Первое сент.».-2004.- Ноябрь.( N 43).
29. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг.-3-е изд..- М.: Теревинф, 2005.
30. Павалаки, И. Ф. Проблемы обучения детей с РДА / И. Ф. Павалаки // Психотерапия. - 2007. - N7.
31. Питерс, Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Кн. Для педагогов-дефектологов/И. Питерс.- М.:ВЛАДОС,2003.
32. Плаксунова, Э.В. Возможности адаптивного физического воспитания в формировании двигательных функций у детей с синдромом раннего детского аутизма / Э.В. Плаксунова //школа здоровья.-2004.-N1.
33. Психология аномального развития ребенка: В 2 т.: Хрестоматия / Под ред. В.В. Лебединского, М.К. Бардышевской.- М.: ЧеРо: Изд-во МГУ: Высш.шк., 2002.-Т.1., Т.2.
34. Сатмари, П. Дети с аутизмом/ П.Сатмари. - СПб.: Питер,2005.С.224.
- 35.Стрелкова Л. Творческое воображение: Эмоции и ребенок //Обруч. 1996. №4.
35. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Часть 2: Психотерапия детского аутизма. Издательства: Эксмо-Пресс, Апрель-Пресс, 2000. 304 с.

36. Шипицина Л.М. Детский аутизм - Дидактика Плюс, 2001.
37. Школьников Н. Н. Развивающее взаимодействие с детьми раннего возраста//Дефектология. 1991. № 4.
38. Школьников Н. Н. Развитие коммуникативного поведения детей, страдающих негативизмом //Дефектология. 1993. № 5.
39. Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватере. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Мн., 1997.
40. Черняева, Т. И. Социальная реабилитация «нетипичных» детей / Т. И. Черняева // Социс: Социол. Исслед. - 2005. - N 6. - С. 85-94
41. Юханссон И. Особое детство. Издательство "Теревинф". Москва. 2010.
42. Юсупов, И.М. Психический дизонтогенез и психогенные расстройства (детско-подросткового возраста): научно-справ. изд. / И.М. Юсупов; под науч. ред. В.Д. Менделевича.- Казань: Отечество, 2005.-С.175-203.
43. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия.— М.: Теровипф, 2004.— 136 с.— (Особый ребенок).
44. Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватерс Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей.
45. Милтон Селигман, Розалин Бенджамин Дарлинг. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития. Москва Теревинф 2007.
46. Патрик Сансон. Психопедагогика и аутизм: опыт работы с детьми и взрослыми. Москва Теревинф 2006.

## Приложение 1

Эмоциональная идентификация. Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Методика разработана Е. И. Изотовой в контексте экспериментального исследования особенностей эмоционального развития детей дошкольного возраста в 1994 г. Стандартизация методики была проведена в 1994-1995 гг. на детях 4-5 лет (82 человека), 5-6 лет (106 человек), 6-7 лет (109 человек), посещающих дошкольные учреждения. В настоящее время «Эмоциональная идентификация» используется в практике как основная методика для детей дошкольного возраста и её модификация – для младшего школьного возраста.

Методика «Эмоциональная идентификация» состоит из двух диагностических серий. Каждая серия методики имеет модификации, соответствующие возрастным особенностям детей дошкольного возраста.

Форма А – для детей 4-5 лет;

Форма В – для детей 5-6 лет;

Форма С – для детей 6-7 лет.

Для диагностики детей младшего школьного возраста используется форма С-2 с расширенным набором карточек эмоциональных ситуаций (10 штук), включающих новые ситуации ссоры (обида) и болезни (сопереживание), а также пиктограмм 10 штук, включающих новые схем эмоций интереса и спокойствия. Набор фотографий расширен до 11 штук, включающих новые изображения эмоций зависти, обиды и спокойствия. Кроме

того произвольное воспроизведение различных эмоциональных состояний (10 модальностей) осуществляется ребенком по вербальной установке психолога.

Кроме того процедурный ход методики разработан в двух вариантах (вербальный и невербальный) для детей с различным типом направленности личности и особенностями компетентности в различных видах детской деятельности, что обеспечивает индивидуальный подход при диагностировании.

Направленность методики:

Общая - выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития;

диагностическая серия № 1, № 2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций восприятия и понимания эмоциональных состояний;

диагностическая серия № 2: определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть); выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений; выявление фактора эмоциональной напряженности.

Показатели методики:

- восприятие экспрессивных признаков (мимических);
- понимание эмоционального содержания;
- идентификация эмоций;
- вербализация эмоций;
- воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность);
- актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений;

- индивидуальные эмоциональные особенности (фактор эмоциональной напряженности, форма эмоционального реагирования, эмоциональный стиль).

Дифференциация результатов по показателям 3, 41, 5 осуществляется по трем уровням: низкому, среднему, высокому.

Дифференциация результатов по показателям 6, 7 осуществляется по качественным характеристикам.

Дифференциация результатов по показателям 1, 2 осуществляется по типологическому соответствию.

Методические и психотехнические приемы:

- демонстрация стимульного материала;
- описание эмоционального состояния человека и соответствующих жизненных ситуаций;
- обобщение экспрессивного (выразительного) и импрессивного (переживательного) компонентов эмоций;
- соотнесение полного (фотография) и схематичного (пиктограмма) изображений признаков эмоций;
- наглядная и скрытая трансформация стимульного и вспомогательного материалов (зональное и структурное изменение пиктограмм, фотографий, рисунков);
- обыгрывание, вербализация, прорисовка идентифицированных объектов;
- имитация эмоциональных состояний;
- активизация лицевой мускулатуры (мимическая гимнастика);
- произвольная саморегуляция экспрессии с использованием зеркала;
- фиксирование эмоциональных проявлений (произвольных и непроизвольных) с помощью протоколов и диагност-карт.

Специальные материалы.

Стимульный материал: пиктограммы (схематичное изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц людей (детей) с различным эмоциональным выражением, карточки с изображениями ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображениями лиц гномов с различными эмоциональными выражениями.

Констатирующий материал: специальные формы протокола.

Интерпретационный материал: таблица дифференциации результатов с учётом типа помощи (диагност-карт), качественная интерпретация результатов.

Диагностическая серия № 1, форма-А (для детей 4-5 лет) – А-1

Этап 1

Стимульный материал: 4-6 карточек с изображениями лиц гномов.

Инструкция 1: Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак ЭХ, злока УХ, плакса ОХ, бояка ОЙ, привереда ФУ, зависта (ябеда) АГА. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой. При необходимости проанализировать соответствие каждого имени гнома определенному эмоциональному состоянию. Далее показать 4-6 карточек с лицами гномов.

Инструкция 2: Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадать, кто из них весельчак, злока, плакса, бояка, привереда, зависта (ябеда). Как ты догадался?

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, вид помощи.

Этап 2

Стимульный материал: лист белой бумаги, цветные карандаши.

Инструкция: А какой гномик тебе нравится больше? Почему? Расскажи о нем (нарисуй). А какой гномик тебе нравится меньше всех? Почему? Расскажи о нем (нарисуй).

Диагностическая серия №1, форма-В (для детей 5-6 лет) – В-1

**Диагностическая серия №1, форма-С (для детей 6-7 лет) – С-1**

Этап 1

Стимульный материал: лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов.

Инструкция 1: Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили - были неразлучные друзья гномы: весельчак ЭХ, злюка УХ, плакса ОХ, бояка ОЙ, привереда ФУ, завиды (ябеда) АГА. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой. При необходимости проанализировать соответствие имени каждого гнома определенному эмоциональному состоянию. Далее показать 4-6 карточек с лицами гномов.

Инструкция 2: Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, привереда, завиды (ябеда). Как ты догадался?

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, вид помощи.

Инструкция 3: А какой гномик тебе понравился больше? Почему? Расскажи о нем. А какой гномик тебе нравится меньше всех? Почему? Расскажи о нем.

Этап 2

Стимульный материал: карта с цветным изображением 6 гномов (лица не прорисованы), цветные карандаши.

Инструкция: Однажды гномики попросили художника нарисовать их всех вместе на одном портрете. А художник забыл (не успел) нарисовать им лица. Может быть, ты закончишь портреты, ты же знаешь, как гномики выглядят? С кого начнешь? Выбирай! У каждого гнома свой любимый цвет, поэтому все колпачки должны быть разноцветные. Как ты думаешь, какой колпачок подходит каждому гному?

При затруднениях использовать показ мимикой, показ карточек с лицами гномов. В процессе выполнения задания фиксировать очередность выбора при прорисовке лиц, цвет колпачка, вербальное сопровождение, вид помощи.

Диагностическая серия № 2, форма-А (для детей 4-5 лет) – А-2

Стимульный материал: набор фотографий (8 штук), цветные карандаши, бумага.

Инструкция 1: Давай немного поиграем. Я буду тебе показывать фотографии детей, а ты будешь отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.

Фотографии показывать ребенку по одной, к следующей переходить только после анализа и использования всех видов помощи. Фотографии, дублирующие одну эмоцию, чередовать. Первой лучше использовать фотография с легко идентифицируемой эмоцией (радость, грусть).

Инструкция 2: (после каждого предъявления): Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?

В случае затруднений предложить ребенку структуру рассказа: что было, что есть, что будет с этим человеком. При затруднениях в идентификации эмоции обратить внимание ребенка на рисунок губ, глаз, бровей.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоции, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

Инструкция 3: (после всех предъявлений): А с тобой случалось такое? Или другие истории, когда ты радовался (боялся, грустил, злился и т.д.)?

Модификация 1: Расскажи про свою радость, печаль, страх, злость. Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

Модификация 2: Нарисуй свою радость, печаль, страх, злость. Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

Диагностическая серия № 2, форма-В (для детей 5-6 лет) В-2

Этап 1

Стимульный материал: набор фотографий, цветные карандаши, бумага.

Инструкция 1: Давай немного поиграем. Я буду тебе показывать фотографии людей, а ты будешь отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.

Фотографии показывать ребенку по одной, к следующей переходить только после анализа и использования всех видов помощи. Фотографии, дублирующие одну эмоцию, чередовать. Первой лучше использовать фотографию с легко идентифицирующейся эмоцией (радость, печаль).

Инструкция 2 (после каждого предъявления): Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоции, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

## Этап 2

Стимульный материал: набор фотографий и пиктограмм 6 модальностей (радость, печаль и обида, гнев, страх, отвращение, презрение и зависть).

Инструкция: Я буду тебе давать карточки с зашифрованными (загаданными) лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии.

Разложить перед ребенком все фотографии в ряд. Предлагать карточки с пиктограммами по одной. Отгаданную пиктограмму ребенок должен положить под фотографией. После 2-3 предъявлений обратить внимание ребенка на то, что под каждой фотографией должна быть только одна карточка. Первой лучше использовать пиктограмму радости. В случае затруднений обратить внимание ребенка на экспрессивные признаки эмоции: улыбку, рисунок бровей, глаз и т.д. После каждого предъявления спрашивать у ребенка, как он отгадал лицо. В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе адекватность выбора, номер адекватной попытки, обоснование выбора, вид помощи.

## Этап 3

Стимульный материал: бумага, цветные карандаши, краски.

Инструкция: А с тобой случалось такое? Или другие истории, когда ты радовался (грустил, боялся т.д.)? Расскажи (нарисуй) свою радость, печаль, страх.

Диагностическая серия № 2, форма-С (для детей 6-7 лет) – С-2

## Этап 1

Стимульный материал: набор картинок (4 шт.) с изображениями эмоциональных ситуаций (день рождения, драка, расставание, нападение).

Инструкция 1: Я буду тебе показывать картинки с разными историями, а ты будешь рассказывать про людей на этих картинках.

Картинки показывать ребенку по одной, к следующей переходить только после анализа и использования всех видов помощи. Первой лучше использовать картинку с легко идентифицирующейся эмоциональной ситуацией (праздник).

Инструкция 2 (после каждого предъявления): Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этими людьми? Почему у них такие лица? Что они чувствуют? Как называется такое чувство (настроение) ?

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоциональной ситуации, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции в мимике и жестах, фактор ситуативной реактивности на определенную ситуацию или персонажа, вид помощи в каждом предъявлении.

## Этап 2

Стимульный материал: набор фотографий, набор пиктограмм с изображениями лиц людей (радость, печаль, гнев, страх, отвращение, презрение).

Инструкция: Перед тобой с одной стороны лежат фотографии людей с разными настроениями, а с другой карточки с зашифрованными лицами этих людей. Постарайся найти их и разложить по парам.

Фотографии и карточки с пиктограммами разложить перед ребенком с двух сторон справа и слева. Ребенок должен соединить их попарно.

Следует обратить внимание на то, какой вид стимульного материала (фотографии или пиктограммы) ребенок использует в качестве эталона. В случае затруднений использовать для показа одну из эмоций. После каждого предъявления спрашивать у ребенка, как он отгадал лицо.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе адекватность выбора пар, номер адекватной попытки, обоснование выбора, вид помощи.

## Этап 3

Стимульный материал: настольное зеркало, набор из 4 фотографий с изображениями лиц людей (радость, печаль, гнев, страх).

Инструкция: Теперь давай поиграем. Перед тобой 4 картинки. Выбирай себе любую, посмотри на нее внимательно и загадай своим лицом то настроение, которое у человека на фотографии. Если яотгадаю правильно, то ты мне отдашь фотографию, если нет, то загадаешь еще раз.

Карточки перед ребенком должны быть перевернуты изображением вверх. Он выбирает любую. В случае затруднений при воспроизведении эмоции следует предложить ребенку настольное зеркало для самоконтроля или совместно с ребенком выполнить несколько упражнений мимической гимнастики для активизации лицевой мускулатуры.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе выбор эмоции, степень выразительности, локализацию мимических проявлений, степень произвольности, вид помощи.

### **Диагностическая карта**

В таблице поуровневой дифференциации результатов диагностики анализируются возрастные показатели эмоционального развития детей от 4 до 7 лет с учетом типа помощи, оказываемой психологом в процессе диагностики. Возрастные показатели дифференцируются по трем уровням развития: **высокий (В/У)**, **средний (С/У)**, **низкий (Н/У)**.

Индивидуальные показатели эмоционального развития интерпретируются в контексте качественных характеристик.

Виды психологической помощи.

- 1) Ориентационная (о)- вид помощи, основанный на вербальной ориентации ребенка в процедурных особенностях выполнения диагностического задания. Состоит в дублировании инструкции, наводящих и вспомогательных вопросах. Ориентационная помощь является критерием возрастнo-адаптированной (детской) психодиагностики, а следовательно, ее применение не меняет диагностических результатов.
- 2) Содержательная (с) - вид помощи, основанный на вербальном объяснении способов выполнения диагностических задач, а также на наглядном показе (обучение через пояснение, показ). Содержательная помощь рассматривается как обучающая попытка и интерпретируется как способность ребенка к продуктивному обучению.
- 3) Предметно-действенная (п-д -) вид помощи, основанный на конкретных совместных действиях с ребенком по выполнению диагностических задач. Предметно-действенная помощь констатирует низкий уровень сформированности возрастных показателей эмоционального развития, возможность эмоциональных отклонений и нарушений. Осуществляется с целью адаптации ребенка к взаимодействию (инициатива психолога) в случае высокой ситуативной тревожности или завершения начатого действия для достижения эффекта продуктивности.

## ТАБЛИЦА ПОУРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

### Диагностическая серия № 1

Показатели	Возраст	Дифференциация
Восприятие экспрессии	4-5 лет	В/У: 4-6 адекватных выбора без использования помощи. С/У: 3-4 адекватных выбора с использованием одного вида помощи (с). Н/У: 1-2 адекватных выбора с использованием двух видов помощи (с, п-д).
Восприятие экспрессии	5-6 лет	В/У: 6 адекватных выбора без использования помощи. С/У: 4 адекватных выбора без использования помощи. Н/У: 2-4 адекватных выбора с использованием двух видов помощи (с, п-д).
Восприятие экспрессии	6-7 лет	В/У: выделение комплекса экспрессивных признаков по 4-6 модальностям (глаза+рот+брови). С/У: нестабильное выделение комплекса экспрессивных признаков по 4-6 модальностям. Н/У: выделение отдельных экспрессивных признаков (рот, глаза) по всем модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д).
Понимание эмоции	4-5 лет	В/У: соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 4-6 модальностям. С/У: соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 3-4 модальностям. Н/У: соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 2-4 модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д).
Понимание эмоции	5-6 лет	В/У: соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 6 модальностям. С/У: соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 4-6 модальностям с использованием одного вида помощи. Н/У: затруднения в выявлении соответствия экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по всем модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д).
Понимание эмоции	6-7 лет	В/У: соответствие экспрессивного эталона эмоциональному содержанию по 6 модальностям с определением

		<p>характерных особенностей поведения.</p> <p>С/У: соответствие экспрессивного эталона эмоциональному содержанию по 4-6 модальностям с определением характерных особенностей поведения с использованием одного вида помощи (с).</p> <p>Н/У: затруднения в установлении соответствия экспрессивного эталона эмоциональному содержанию по 4 модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д).</p>
--	--	---

**Также автором были выделены типы восприятия детьми дошкольного возраста эмоционального состояния человека:**

Довербальный	4-5 лет	Эмоция не обозначается словами, её осознание можно обнаружить через установление детьми соответствия выражения лица характеру конкретной ситуации («...он мультики смотрит»).
Диффузно-аморфный	4-5 лет	Дети называют эмоцию, но воспринимают её выражение поверхностно, нечетко («...он веселится»). Это связано с недостаточной сформированностью эталона выражения эмоций. У некоторых детей данный тип восприятия отличается эмоциональной окрашенностью к отдельным изображениям. Кроме того, он является ведущим типом восприятия для детей среднего дошкольного возраста.
Диффузно-локальный	4-5 лет	Восприятие выражения эмоций глобально и поверхностно. Дети начинают выделять отдельный, часто единичный элемент экспрессии (преимущественно глаза). Данный тип восприятия характеризуется наличием ярко выраженного эмоционального отношения детей к различным эмоциональным состояниям.
Аналитический	6-7 лет	Дети с восприятием этого типа опознают эмоциональные ситуации на основе выделения элементов экспрессии (преимущественно лица), что является показателем сформированности эталонов экспрессии. Данный тип восприятия проявляется у большинства детей старшего дошкольного возраста сочувствием, сопереживанием по отношению к изображенным людям.
Синтетический	6-7 лет	Обобщенное, целостное восприятие эмоции. Дети не дифференцируют элементы экспрессии, а воспринимают их в совокупности («...вся злая: и лицо, и стоит зло»).
Аналитико-синтетический	6-7 лет	Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их. Данный тип восприятия экспрессии является ведущим типом восприятия для детей старшего дошкольного возраста.

***Е.И. Изотовой были выявлены уровни понимания детьми эмоциональных состояний:***

Неадекватный. Дети не понимают эмоциональное состояние, не могут назвать его.

- Ситуативно-конкретный. Дети понимают эмоциональное состояние человека только в контексте определенной ситуации, подсказанной экспериментатором. Словесное обозначение эмоции дети не дают или используют подсказки.
- Словесного обозначения и описания экспрессии. Дети быстро и точно выбирают определение эмоционального состояния из числа предложенных или называют это состояние самостоятельно. В описании дети выделяют некоторые отдельные элементы экспрессии (рот, глаза).
- Осмысливания в форме описания. Дети самостоятельно называют эмоциональное состояние, выделяют и описывают экспрессию в контексте самостоятельно придуманной или жизненной ситуации.
- Осмысливания в форме истолкования и проявления эмпатии. Дети самостоятельно и точно называют и истолковывают эмоциональные состояния, анализируя экспрессию. Они домысливают ситуацию, высказывают суждения от лица другого человека, проявляют эмоциональное отношение к изображенному.

## Диагностическая серия № 2

Показатели	Возраст	Дифференциация
Идентификация эмоций	4-5 лет	В/У: адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 4 модальностей с использованием ориентационной помощи. С/У: адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 3-4 модальностей с использованием содержательной помощи (с). Н/У: затруднения в опознании и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) по всем модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д).
	5-6 лет	В/У: адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 6 модальностей без использования помощи. С/У: адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 4-6 модальностей с использованием одного вида помощи (с).

		Н/У: затруднения опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотоэталон) всех модальностей с использованием двух видов помощи (с, п-д)
	6-7 лет	В/У: комплексная интерпретация эмоциогенных ситуаций 4 основных и 4 дополнительных модальностей в сочетании со схематизацией экспрессивного эталона. С/У: комплексная интерпретация эмоциогенных ситуаций 4 основных и 2-4 дополнительных модальностей в сочетании с частичной схематизацией экспрессивного эталона при использовании одного вида помощи (с). Н/У: затруднения в комплексной интерпретации эмоциогенных ситуаций всех модальностей при отсутствии или частичной схематизации экспрессивного эталона с использованием двух видов помощи (с, п-д)
Структура эмоциональных представлений	4-5 лет	Возрастной норме (С/У) соответствует выделение экспрессивных признаков, причин возникновения базовых и некоторых социальных эмоций
	5-6 лет	Возрастной норме (С/У) соответствует выделение экспрессивных и импрессивных признаков, содержательных характеристик с обозначением причин возникновения эмоций.
	6-7 лет	Возрастной норме (С/У) соответствует комплексное представление об эмоциональном процессе, включая его причины и последствия
Уровень произвольного выражения эмоций	4-5 лет	Возрастная норма (С/У) соответствует способности произвольного воспроизведения различных эмоций в игровой и коммуникативной деятельности.
	5-6 лет	Возрастная норма (С/У) соответствует способности произвольного воспроизведения различных эмоций в игровой и коммуникативной деятельности в сочетании с выраженным контролем за своими мимическими проявлениями в различных социальных контекстах.
	6-7 лет	В/У: адекватность произвольной мимической имитации по образцу (фотоэталон) 4 основных и 4 дополнительных модальностей с выраженной комплексной локализацией мимических признаков (активизация всей лицевой мускулатуры). С/У: адекватность произвольной мимической имитации по образцу (фотоэталон) 4 основных и 24

		дополнительных модальностей с частичной локализацией мимических признаков (активизация нижнего или верхнего мимического паттерна). Н/У: затруднения произвольной мимической имитации по образцу (фотоэталон) всех модальностей в сочетании со слабой активизацией нижнего или верхнего мимического паттерна (гипомимия)
--	--	--

### ***Качественная интерпретация индивидуальных показателей.***

Эмоциональный опыт ребенка определяют эмоциональные проживания конкретных событий или ситуаций различного модального содержания (радостного, печального, страшного и пр.). Учитываются события, вызвавшие у ребенка эмоции высокой интенсивности, т.е. эмоциональные реакции на высоком пороге реагирования. Именно такие переживания определяют знак эмоционального опыта (негативный, позитивный). Для интерпретации необходимо обозначить реальные стимул-события в жизни ребенка, возраст ребенка на момент их проживания, особенности его эмоционального реагирования, а также факт эмоционального застревания ребенка на данной ситуации или людях (предметах), ее напоминающих.

Объем эмоционального опыта (когнитивного и аффективного) определяют индивидуализированные знания об эмоциях. Чем шире и глубже знания ребенка о различных эмоциональных переживаниях, тем полнее объем его эмоционального опыта. Для интерпретации необходимо обозначить наличие знаний о всех представленных психологом эмоциональных модальностях.

Под фактором эмоциональной напряженности (ФЭН) понимается проявление в повседневном поведении симптомов эмоциональной возбудимости, эмоциональной заторможенности или ситуативной реактивности как негативных показателей эмоционального развития ребенка. Учитываются реакции, повторяющиеся с определенной периодичностью и характеризующие состояния беспокойства, тревоги, страха. Повышенная эмоциональная возбудимость проявляется в необоснованных и длительных эйфорических настроениях, которые часто сопровождаются высокой двигательной или вербальной активностью, переходящей в навязчивые двигательно-речевые комплексы.

Эмоциональная заторможенность проявляется в полном или частичном отсутствии эмоциональных реакций, адекватных для детей данного возраста. Так называемая эмоциональная тупость обусловлена состоянием тревожности и страха высокой степени, которое блокирует механизм адекватного реагирования. Часто эмоциональная заторможенность (полная) сопровождается мутизмом, т. е. отказом от речевого общения при отсутствии органических поражений речевого аппарата. В некоторых случаях эмоциональная заторможенность (частичная) выражает скрытую агрессию и сопровождается немотивированными негативными действиями ребенка. Ситуативная реактивность проявляется в ярком и относительно кратковременном эмоциональном реагировании ребенка на конкретные ситуации, связанные с его негативными переживаниями. Например, ситуации с отчимом, братьями и сестрами (младшими и старшими), животными, темными помещениями, водой и высотой, запретами

и наказаниями, болезнями и несчастными случаями и др. Реакции могут быть различного порядка: истерические, депрессивные, дисфорийные и др.

Для интерпретации необходимо обозначить наличие фактора эмоциональной напряженности у ребенка, дифференцируя симптомы по трем типам эмоциональной напряженности: возбудимость, заторможенность, ситуативная реактивность.

В структуру эмоциональных представлений входят: экспрессивное значение эмоции (выражение), импрессивное значение эмоции (переживание), ситуационное значение (содержание). Ребенок должен ориентироваться в совокупности эмоциональных признаков (экспрессивных и импрессивных) различных модальностей, а также соотносить их с причинами и последствиями возникновения.

Эмоциональный стиль ребенка определяется на основе преобладающих эмоциональных состояний ребенка, их знака и модальности. Знак эмоциональных состояний дифференцирует эмоциональный фон ребенка: положительный, отрицательный, нейтральный. Положительный эмоциональный фон характеризуется достаточно стабильным и конструктивным принятием себя и окружающей действительности (позитивное отражение). Отрицательный фон характеризуется деконструктивным отношением к себе или окружающей действительности (негативное отражение), также достаточно стабильным. Нейтральный фон характеризуется отсутствием выраженного отношения к себе и окружающей действительности (нарушенное отражение). Наряду с эмоциональным фоном учитывается модальное содержание преобладающих у ребенка эмоций. За основу модального ряда, валидного для детей дошкольного возраста, взят следующий перечень: радость, гнев, страх, печаль, презрение, отвращение, обида, стыд (вина), зависть. Преобладание одной или устойчивого сочетания модальностей позволяет говорить о закрепленном эмоциональном реагировании ребенка. Сочетание знака эмоциональных состояний и их модальности, в совокупности определяет эмоциональный стиль ребенка. У детей дошкольного возраста высоко дифференцированным является сочетание отрицательного эмоционального фона и модальностей страха (тревожность), гнева (агрессивность), печали-обиды (депрессивность), презрения-зависти (демонстративность) и т.д.

Для интерпретации необходимо обозначить доминирование той или иной эмоциональной модальности и частоту ее проявлений, стимул-факторов, вызывающих определенные эмоциональные состояния, форм закрепленного эмоционального реагирования. При анализе эмоционального стиля важно исключить ситуативные эмоциональные проявления. Все интерпретационные единицы (знак, модальность, стимул-факторы) должны носить стабильный и продолжительный характер.

## Приложение 2

### Анкета для родителей

Мы знаем, что каждый ребенок уникален. Мы признаем, что никто лучше, чем самые близкие люди, не знает ребенка. Каждый ребенок и каждая семья имеет свои потребности и возможности. Пожалуйста, заполните эту анкету, что бы помочь нам быть максимально полезными Вашей семье и Вашему ребенку.

Мы понимаем, что потребности меняются, поэтому это лишь первый шаг на пути совместного планирования нашего взаимодействия. Вы можете ответить на те вопросы, которые, на Ваш взгляд, наиболее полезны для Вас и Вашего ребенка.

Наша программа ориентирована на активное участие родителей в работе. Мы сможем помочь ребенку, если вместе попытаемся понять его особенности и возможности.

Ф.И.О.ребенка \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Ф.И.О. мамы \_\_\_\_\_

Образование \_\_\_\_\_

Место работы \_\_\_\_\_

Ф.И.О. папы \_\_\_\_\_

Образование \_\_\_\_\_

Место работы \_\_\_\_\_

История обучения (посещал ли детский сад, программа, с какого возраста; в каком возрасте пошел в школу, по какой программе обучается)

---

---

---

---

---

---

---

---

Условия проживания (благоустроенная отдельная квартира, отдельная квартира с родителями супругов, коммунальная квартира, общежитие, частный дом).

Сколько комнат занимает семья \_\_\_\_\_

Ребенок имеет место для игр, приготовления уроков и отдыха

1. да 2. нет.

Материальное положение в семье, доход вашей семьи:

1. крайне низкий. 2. ниже среднего. 3. средний. 4. достаточно высокий.

Взаимоотношения в семье:

- воспитывается в полной семье.
- воспитывается в неполной семье (только с матерью, только с отцом).
- воспитывается в семье в гражданском браке.
- ребенок воспитывается в кругу взрослых, его балуют, он может делать замечания взрослым.
- ребенок воспитывается в очень строгих правилах, имеет много запретов.
- отношения между ребенком и родителями доверительные, очень близкие.
- нет взаимопонимания ребенка с родителями.
- обычно остается один, без надзора в течение дня.

Если родители в разводе: сколько лет было ребенку, когда родители развелись, с кем из родителей остался, как отнесся к разводу, поддерживает ли отношения с родителем, не живущим с ним после развода,

каковы эти отношения \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Кто из родственников проводит больше времени с ребенком

1. оба родителя. 2. отец. 3. мать. 4 бабушки, дедушки. 5. братья, сестры.

Особенности характера родителей:

Отец \_\_\_\_\_

(добрый, спокойный, уравновешенный, вспыльчивый,  
неуравновешенный, недостаточно уделяет внимания воспитанию ребенка).

Мать \_\_\_\_\_

(добрая, спокойная, уравновешенная, вспыльчивая,  
неуравновешенная, недостаточно уделяет внимания воспитанию ребенка).

Употребление алкоголя в семье:

- не употребляют (отец, мать).
- очень редко (отец, мать).
- часто (отец, мать).

Данные о братьях и сестрах (Ф.И. детей, год рождения, что посещает или где обучается) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Дополнительные нагрузки и увлечения ребенка:

- не имеет.
- занятия в спортивных секциях.
- занятие музыкой.
- другие нагрузки (написать) \_\_\_\_\_

Какое положение ребенок занимает в коллективе сверстников:

- лидер 2. популярный 3. приятный 4. непопулярный 5. изолированный 6. отверженный

Стиль отношений со сверстниками:

- спокойно-доброжелательный 2. агрессивный 3. неустойчивый 4. обособленный

У ребенка отмечается повышенная плаксивость, раздражительность, капризность: 1. да 2. нет.

Особенности поведения и характера:

- не отмечаются.
- беспричинные колебания настроения.
- склонность к конфликтам, ссорам.
- повышенная мнительность в отношении своего здоровья или здоровья своих близких.
- склонность к жестокости, агрессивности в отношении близких, слабых, животных.
- необщительность, замкнутость, трудно заводить друзей.
- без разрешения берет чужие вещи, деньги.
- \_\_\_\_\_

Дополнительные сведения о Вашем ребенке, которые бы Вы хотели сообщить

Что Вам больше всего нравится в своем ребенке? \_\_\_\_\_

Что Вас больше всего огорчает?

\_\_\_\_\_

Что на Ваш взгляд благополучно в настоящий момент в Вашей семье или в жизни Вашего ребенка? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Я хотел бы, чтобы помимо меня самого, в оценке развития моего ребенка принимал участие \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Мы стараемся поддержать в нем такие качества, как \_\_\_\_\_

Мы настоятельно советуем педагогам учитывать, что \_\_\_\_\_

Мы знаем, что ребенок хорошо умеет \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Мы хотим, чтобы он в ближайшее время научился \_\_\_\_\_

Мы хотим как можно чаще слышать от педагогов о \_\_\_\_\_

В какого рода информации о Вашем ребенке вы нуждаетесь? \_\_\_\_\_

Какого рода помощь вам нужна? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Большое спасибо за сотрудничество.

Анкета о ребенке

Ф И ребенка \_\_\_\_\_ Возраст \_\_ лет \_\_ мес

Кем заполняется \_\_\_\_\_

Степень родства \_\_\_\_\_

Пожалуйста, отметьте правильные утверждения

I. Речь/Язык/Коммуникативные навыки

**Н = Неверно О = Отчасти верно А = Абсолютно верно**

1. Знает собственное имя Н О А
2. Реагирует на 'нет' или 'стоп' Н О А
3. Может выполнять некоторые команды НОА
4. Может сказать одно слово НОА
5. Может сказать 2 слова подряд НОА
6. Может сказать 3 слова подряд НОА
7. Знает 10 или больше слов НОА
8. Использует в речи предложения из 4 и более слов НОА
9. Объясняет, что он/она хочет НОА
10. Задает осмысленные вопросы НОА
11. Речь чаще всего осмысленна/логична НОА
12. Часто использует предложения, выстроенные в логической последовательности НОА

13. Поддерживает разговор НОА

14. Имеет нормальные коммуникативные навыки для своего возраста НОА

## **II. Социализация**

**Н = Не совпадает О = Отчасти совпадает А = Абсолютно совпадает**

1. Кажется, что находится в раковине – вы не можете достучаться до него/нее НОА

2. Игнорирует других людей НОА

3. Практически не обращает внимание, если к нему/к ней обращаются НОА

4. Не склонен к совместной деятельности НОА

5. Зрительный контакт отсутствует НОА

6. Предпочитает оставаться в одиночестве НОА

7. Не проявляет привязанности НОА

8. Не здоровается с родителями НОА

9. Избегает контактов с окружающими НОА

10. Имитация отсутствует НОА

11. Не любит прикосновений / объятий НОА

12. Не делится, указательный жест отсутствует НОА

13. Не машет рукой "до свидания" НОА

14. Непослушный/непокладистый НОА
15. Испытывает приступы гнева, раздражительности НО
- А 16. Недостаток друзей/нет компании НОА
17. Редко улыбается НОА
8. Не понимает чувств других людей НОА
19. Безразличен, если ему выражают симпатию НОА
20. Не реагирует на уход родителей НОА

### ***III. Сенсорные навыки/Познавательные способности***

***Н = Не совпадает О = Отчасти совпадает А = Абсолютно совпадает***

1. Откликается на собственное имя НОА
2. Реагирует на похвалу НОА
3. Смотрит на людей и животных НОА
4. Смотрит на картинки (и телевизор) НОА
5. Умеет рисовать, раскрашивать, мастерить НОА
6. Правильно играет с игрушками НОА
7. Выражение лица соответствует ситуации НОА
8. Понимает происходящее на телеэкране НОА
9. Понимает объяснения НОА

10. Осознает окружающую среду НОА
11. Осознает опасность НОА
12. Проявляет воображение НОА
13. Проявляет инициативу НОА
14. Умеет самостоятельно одеваться НОА
15. Проявляет любопытство, заинтересованность НОА
16. Смелый - исследует окружающее НОА
17. Адекватно воспринимает окружающее, не уходит в себя НОА
18. Смотрит туда, куда смотрят другие НОА

#### ***IV. Здоровье/Физическое развитие/Поведение***

**Н = Нет проблем НП=Небольшие Проблемы СП=Средние Проблемы С=Серьезные проблемы**

1. Ночное недержание мочи Н, НП, СП,С
2. Мочится в штаны/памперсы Н НП СП С
3. Какает в штаны/памперсы Н НП СП С
4. Поносы ННПСПС
5. Запоры ННПСПС
6. Проблемы со сном ННПСПС
7. Ест слишком много/слишком мало ННПСПС

8. Ест очень ограниченный набор продуктов ННПСПС
9. Гиперактивность ННПСП
- С 10. Апатия ННПСПС
11. Бьет или ранит сам себя ННПСПС
12. Бьет или ранит других ННПСПС
13. Ломает и разбрасывает все вокруг ННПСПС
14. Чувствительность к звукам ННПСПС
15. Тревожность/страх ННПСПС
6. Подавленность/слезы ННПСПС
17. Припадки ННПСПС
18. Навязчивая речь ННПСПС
19. Неизменный порядок действий ННПСПС
20. Вопли и крики ННПСПС
21. Потребность в однообразии ННПСПС
22. Постоянная возбужденность ННПСПС
23. Нечувствительность к боли ННПСПС
24. Концентрация на определенных предметах / темах ННПСПС
25. Повторяющиеся движения ННПСПС

### Приложение 3

#### Наблюдение за особенностями детей младшего школьного возраста со сложным дефектом

Ф И ребенка \_\_\_\_\_

Дата проведения \_\_\_\_\_ Время проведения \_\_\_\_\_

Особенности выполняемой деятельности \_\_\_\_\_

№	Параметры наблюдения	Особенности детей
	Эмоциональная стабильность (стабильность, нестабильность, раздражительность, легкая смена настроения, бурные эмоциональные проявления и пр.)	
	Эмоциональная выразительность (умение отражать эмоциональное состояние) и умение понимать эмоциональное состояние собеседника	
	Особенности мотивов и представления о добре и зле	
	Произвольность поведения ((не) умение слушать и слышать указания взрослого, умение управлять своим поведением, контролировать его, умение доводить дело до конца)	

	Особенности общения со взрослым (форма общения ребенка по М.И. Лисиной – ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная)	
	Особенности общения со сверстниками (степень общительности, доброжелательности, навыки конструктивного взаимодействия)	
	Особенности познавательной сферы (ощущения, восприятие, память, мышление, воображение, речь)	
	Особенности игры (индивидуальная или коллективная, режиссерская, процессуальная, сюжетно-ролевая игра и пр.)	
	Особенности продуктивных видов деятельности (лепки, аппликации, рисования, конструирования)	
	Психофизические особенности ребенка (работоспособность, утомляемость, особенности сна, питания, физического развития, крупной и мелкой моторики)	
	Индивидуальные особенности (застенчивость, замкнутость, обидчивость, аутоагрессия, агрессия в адрес окружающих и пр.)	
	Невротические симптомы (заикание, энурез, страхи, навязчивые движения, нервные тики, обгрызание ногтей и пр.)	

## Приложение 4

### **Методические рекомендации по развитию и коррекции эмоциональной сферы детей с аутистическими нарушениями**

В работе над развитием эмоциональной сферы детей с аутизмом учитывается возрастная динамика формирования модального ряда эмоций при нормальном развитии ребенка. Выявлено, что базовые эмоции - радость, страх, печаль, злость — дети в норме хорошо понимают в 3-4 года. К старшему дошкольному возрасту (5-6 годам) происходит расширение модального ряда за счет социализации эмоциональных переживаний (обида, стыд, вина). В младшем школьном возрасте (7-8 лет) становится доступным понимание сложных эмоциональных состояний (отвращение, презрение, удивление и др.). С учетом данной онтогенетической последовательности понимания эмоций и строится работа по формированию эмоциональной сферы детей с тяжелыми множественными нарушениями в соответствии с этапами программы «Развитие эмоций».

На начальном этапе развития эмоциональной сферы, внимание педагогов и психологов концентрируется на следующих направлениях работы:

- обогащение эмоционального опыта детей посредством воздействия на их сенсорную сферу через стимуляцию разнообразных ощущений;
- развитие моторики и мышечных реакций (мимических, пантомимических), сопутствующих проявлениям разнообразных эмоциональных состояний человека, обучение навыкам релаксации;
- формирование умений у детей понимать простейшие (базовые) эмоции;
- создание положительной эмоциогенной среды.

Педагогами (и психологами) значительное внимание уделяется развитию таких ощущений детей, как зрительные, слуховые, тактильные, вестибулярные, обонятельные и осязательные. Упражнения на активизацию разнообразных ощущений призваны способствовать развитию восприятия, совершенствованию деятельности каждого органа чувств, обогащению сенсорного опыта ребенка. Обогащение сенсорного опыта детей регулируется педагогом, постепенно пробуждая, обостряя ощущения ребенка. А новые ощущения, в свою очередь, вызывают новые

разнообразные эмоциональные реакции, становятся своеобразными пусковыми механизмами, которые включают и приводят в действие механизмы эмоциональной сферы, стимулируют ее развитие.

Разнообразные ощущения в процессе развития эмоциональной сферы играют весьма существенную роль. Как отмечает М.Э. Вайнер (2006), ощущения, во-первых, естественны, органичны природе человека и сохраняют свое качество стимуляторов эмоций на протяжении всей его жизни. Во-вторых, интенсивные, яркие, быстро нарастающие сенсорные импульсы мгновенно стимулируют определенные эмоции. Многообразные ощущения, доступные восприятию человека, вызывают множество эмоций и эмоциональных реакций, которые в процессе работы из бледных и маловыразительных становятся более яркими, индивидуализированными, а главное - адекватными, соответствующими знаку, качеству и содержанию самой эмоции.

Рекомендуется использовать следующую последовательность стимуляции ощущений через сенсорные стимулы: зрительные, слуховые, тактильные, вестибулярные, обонятельные, осязательные ощущения. Такая последовательность в процессе коррекционно-педагогической работы обусловлена объективно различной степенью интенсивности воздействия сенсорных стимулов на эмоциональную сферу детей.

Насыщение сенсорной информации лучше начинать постепенно, вначале активно стимулируя зрительный, слуховой и вестибулярный анализаторы. Благодаря зрению и слуху ребенок улавливает поступающую информацию на расстоянии, что создает необходимый детям эмоциональный комфорт. По собственному желанию дети регулируют взаимодействие с сенсорными стимулами: отворачиваются, закрывают глаза, затыкают уши и т.д. Актуализация эмоций посредством стимуляции зрительного, слухового и вестибулярного анализаторов возможна в играх с использованием ярких игрушек, звучащих предметов, с применением разнообразных покачиваний, поворотов, перекачиваний детей с одного бока на другой и т.д.

Вестибулярные ощущения и сопровождающие их эмоции - наиболее естественные и доступные для человека. При выполнении заданий на кружение, раскачивание, подпрыгивание или бег у детей проявляются позитивные эмоции, сопровождающие вестибулярные ощущения. Постепенно диапазон зрительных, слуховых и вестибулярных ощущений детей расширяется. Следующим направлением работы педагогов является воздействие на новые ощущения, соответствующие трем анализаторам: обонятельному, вкусовому и осязательному.

Параллельно со стимуляцией разнообразных ощущений детей и обогащением их сенсорного опыта проводится коррекционная работа с экспрессивной стороной эмоций – моторикой, направленная на развитие мышечных реакций. Данная работа включает: обучение мимической гимнастике; обучение пантомимическим упражнениям на понимание эмоций; обучение навыкам релаксации.

Каждой эмоции присущи свои моторные проявления, в которых проявляется специфика эмоции или чувства. Зная это и применяя на практике, педагог-психолог может фиксировать разные эмоциональные состояния и обучать детей умениям их адекватно выражать. Например, проявление эмоции радости характеризуется веселым настроением и узнается по таким внешним моторным признакам, как улыбка, смеющиеся прищуренные глаза, веселый взгляд. Под влиянием радости дети, как правило, проявляют большую, чем обычно, двигательную активность - хлопают в ладоши, прыгают, громко разговаривают, напевают, смеются. Подобные мимические и пантомимические изменения можно фиксировать и обучать детей их проявлениям.

Отрицательные эмоции, такие как печаль, злость, страх, обида и другие также имеют свои моторные проявления как в мимике, так и в пантомимике. Их показатели - нахмуренные брови, надутые губы, потупленный взгляд, низкий голос, расслабленные конечности, слезы и т.д.

Уравновешенность моторных проявлений – признак спокойствия. Это промежуточное нейтральное эмоциональное состояние. Оно тяготеет к радостному, но не так явно выражено. Умение детей владеть этим состоянием приравнивается к навыкам релаксации и является весьма важным показателем развития эмоциональной сферы.

Учитывая рассмотренные особенности эмоций проявляться в разнообразных мышечных реакциях, педагоги организуют упражнения на снятие мышечного напряжения и мышечных зажимов у детей, на совершенствование деятельности каждого компонента эмоциональной экспрессии (мимики, жестикуляции, пантомимики) и на расширение диапазона эмоциональной экспрессии в целом.

Коррекционную работу по развитию у детей моторных проявлений эмоциональных состояний рекомендуется начинать с работы над мимикой и над выразительностью жестов. С помощью педагогов дети учатся выполнять простейшую мимическую гимнастику (движениями бровями, глазами, ртом). При этом педагог помогает им, используя поглаживания по массажным линиям лица, легкие скользящие похлопывания, пощипывания по краю нижней челюсти, легкие надавливания пальцами рук, постукивания губ пальцами.

Затем дети обучаются простым пантомимическим действиям (с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка), а также приемам релаксации мышц лица и тела. Двигательные подкрепления эмоциональных реакций у детей можно формировать совместными действиями с помощью педагога, подчеркивая при этом положительные ответные реакции ребенка, например, «Ира радуется!», «Петя, улыбнись!», «Тебе нравится!» и т.д.

Для тренировки мимики лица с целью усиления мышечного чувства предлагается мимическая гимнастика, которую педагог на этом этапе обучения помогает выполнить ребенку, если тот самостоятельно не справляется. Примерные упражнения:

- Сморщить лоб и поднять брови (удивиться), выше, еще выше и расслабиться.
- Нахмуриться (рассердиться) – еще сильнее - расслабиться.
- Расширить глаза (испугаться), затем расслабить веки, представив, что наступила ночь и хочется спать.
- Расширить ноздри (вдохнуть, почувствовав какой – то запах; выдохнуть) – расслабиться.
- Зажмуриться (ужас) – расслабить веки (ложная тревога).
- Поднять верхнюю губу, сморщить нос (презрение) – расслабиться.
- Оттянуть вниз нижнюю губу (отвращение) – расслабиться.
- Улыбнуться как можно сильнее – расслабиться.

Для отработки выразительных движений и развития умений распознавать эмоционально – выразительные движения, педагог показывает сам, а затем предлагает детям поиграть – научиться отрабатывать следующие действия:

- изображать жестами слова: «низкий», «высокий», «толстый», «тонкий», «я», «там», «здесь», «он» и т.п.;
- уметь принимать определенную позу: «мне холодно», «мне жарко», «у меня болит живот», «я несу тяжелую сумку» и т.п.;
- изображать выразительными жестами действия, например:

«Отдай!» Ребенок требует отдать ему игрушку.

Выразительные движение: руки протянуты вперед ладонями кверху.

«Уходи!» Ребенок отталкивает обидчика.

Выразительные движение: кисти рук расположены вертикально ладонями наружу.

Подобные упражнения выполняются многократно, до тех пор, пока не станут привычны и понятны детям и, возможно, будут использоваться ими в жизни.

Параллельно с развитием экспрессивной стороны эмоций (мимики, пантомимики, жестикуляции) у детей формируются реакции, соответствующие простым (базовым) эмоциям: радость, печаль, спокойствие, страх, гнев. Педагоги и психологи обучают детей умению понимать эти эмоции на лицах других детей и взрослых по их мимическим проявлениям. При этом обязательно учитывается, что обучение пониманию отрицательных эмоций всегда необходимо заканчивать положительно, эмоцией радость, акцентируя внимание ребенка на положительном выходе из рассматриваемой ситуации. Важно учить детей быть оптимистами и уверенными в том, что все будет хорошо.

Педагог внимательно следит за тем, чтобы на занятиях у детей присутствовал общий положительный эмоциональный фон, который поддерживается ласковым тоном голоса, личным обращением к ребенку, телесно-ориентированными контактами, прикосновениями, поглаживаниями ребенка. Педагог создает доброжелательную атмосферу взаимодействия посредством общения с детьми и создает условия для накопления ими разнообразных эмоциональных впечатлений, применяя в работе сюрпризные моменты, яркие игрушки, угощения и др.

В последующем, обучая детей, уже имеющих опыт коррекционной помощи по развитию эмоциональной сферы, педагоги продолжают использовать разнообразные сенсорные стимулы для активизации детских ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных, обонятельных, осязательных). Продолжают активно применять разнообразные упражнения на развитие моторных навыков, соответствующих проявлениям разных эмоций. Дети продолжают учиться выполнять мимическую гимнастику и приемы релаксации мышц лица. Однако помощь на данном этапе обучения уже несколько ослабляется, и дети пытаются выполнять задания не только с помощью педагога, но и по его показу.

Проводится работа и по закреплению умений понимать эмоции: радость, печаль, спокойствие, страх, гнев. Дети учатся воспроизводить эти эмоции самостоятельно, глядя на себя в зеркало и без него. Добавляется к работе новая эмоция - эмоция интереса. Дети обучаются умениям правильно выражать конкретное эмоциональное состояние в этюдах, играх, упражнениях. В процессе коррекционной работы дети учатся понимать эмоциональное состояние других людей, адекватно выражать собственные эмоции. Большие возможности для решения этих задач, а также для развития и активизации у детей эмоциональной сферы и эмоциональной лексики предоставляет игровая деятельность. Игра способствует развитию воображения и усвоению норм социального поведения, опыта социальных взаимоотношений.

Педагогам рекомендуется более широко использовать в работе художественные элементы, такие как: чтение детям адаптированных литературных произведений, рисование разными доступными или нетрадиционными способами. Можно предлагать детям после прочтения сказки или стихотворения рисовать любимых героев, несложных по технике исполнения, например Колобка или Снеговика (с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка). В дальнейшей коррекционной работе рекомендуется использовать эти рисунки, подчеркивая значимость их для детей - авторов.

Применение материала, лично интересующего каждого ребенка, вызывает у детей положительные эмоции. К таким важным, значимым для детей, событиям жизни, представляющим яркий положительный эмоциональный стимул, можно отнести День рождения, Новый год, 8 Марта и другие праздники, отмечаемые детьми как дома, так и вместе с педагогами. Когда дети беседуют или слушают рассказы о праздниках, о подарках, об интересной экскурсии, посещении парка, цирка, зоопарка и т.д., у них невольно возникает положительный эмоциональный настрой, поскольку все это связано с их непосредственным жизненным опытом. Такие события важно запоминать и затем включать в канву образовательного процесса в качестве этюдов, сценок, сюжетов для рисования. Для выражения эмоциональных состояний можно предложить использовать аналогичные этюды, которые дети изображают с помощью педагога или самостоятельно, предварительно поняв смысл изображаемого. Например:

«Угощение» (этюды на выражение радости)

Ситуация: У мальчика – день рождения. Ему подарили коробку с конфетами. Он предлагает детям угоститься. Они берут по одной конфете и благодарят, кладут конфеты в рот. По их лицам видно, что угощение вкусное. Дети жуют и улыбаются.

«До встречи!» (этюды на выражение печали)

Ситуация: От вокзала отходит поезд, на котором бабушка уезжает в деревню. Девочка с мамой и папой провожают ее. Они машут ей поднятыми руками «До свидания! До встречи!».

В качестве одной из задач данного этапа обучения выделяется формирование у детей умений понимать и воспроизводить (вербально, жестами, движениями, мимикой) эмоциональное состояние животного, а также обучение умениям соответственно реагировать при встрече с животным. Для этого можно предложить использовать следующие игры:

Игра «Поймай хвостик» (на выражение радости)

Детям предлагается рассмотреть на игрушечной собачке, какой у нее хвостик, как она им виляет. Затем дети сами «виляют» хвостиками – выбранными разноцветными шарфиками. Далее дети бегают друг за другом, пытаются догнать другого и поймать его за «хвостик».

Игра «Собачки отдыхают» (обучение релаксации)

Дети ложатся на ковер, пытаются расслабиться и лежать спокойно. Педагог гладит детей по спинам, они (по возможности) тоже гладят друг друга по спинам. Затем им предлагается потянуться как собачки, высунуть язычок, как собачки и объяснить (самим или с подсказками педагога), что чувствовали собачки.

Развитие и коррекцию эмоциональной сферы детей можно рассматривать как предпосылку и основу дальнейшей их успешной социальной адаптации, которая осуществляется путем установления социальных контактов, затрагивающих различные стороны жизни ребенка. Для этого в процессе обучения детей более старшего возраста присутствует большее количество занятий, направленных на формирование у них социально значимых эмоций, таких как сочувствие, сопереживание, проявляемых в простых формах - в желании помочь другу, поделиться игрушкой, предметом, успокоить плачущего, поддержать заболевшего и т.д. Педагог поддерживает и эмоционально настраивает детей, учит доброжелательному отношению к товарищам, вызывает желание участвовать в групповых занятиях. Спокойная атмосфера, положительная эмоциогенная среда, создаваемая и поддерживаемая педагогом, способствуют терпимому отношению друг к другу, проявлению эмоциональной привязанности, что представляется важным для дальнейшего появления стремления к общению. Общаясь с другими людьми, видя иные образцы социального поведения на эмоциональной основе, ребенок постепенно усваивает их, расширяя таким образом свои возможности взаимодействия с миром и людьми. Усвоенные ребенком умения используются в реальной жизни, что дает ему возможность социально адаптироваться.

Социальная жизнь строится с учетом определенных требований и правил. Общение между людьми подчиняется правилам этикетного поведения на эмоциональной основе. Для детей с аутистическими нарушениями важно обучение начальному этапу взаимодействия с другим человеком, что проявляется через умение выразить желание общаться улыбкой, приветствием, рукопожатием. Умения выразить благодарность, поздороваться, попрощаться, поздравить формируются в повседневной жизни и специально созданной ситуации. Дети наблюдают, как ведут себя взрослые и другие ребята, когда заходят в комнату (класс), встречаются на улице, какие слова при этом говорят («здравствуйте, привет, до свидания, пока, до встречи»), какие выполняют действия (рукопожатие, машут рукой, кивок головой), какие эмоции при этом они проявляют. Педагог, демонстрируя положительное отношение, использует при общении с детьми и взрослыми вежливые слова («спасибо, пожалуйста, извините»). Первоначально ребенка учат соблюдать этикетные формы общения по напоминанию взрослого, используя для этого доступные средства (слова, жесты, телодвижения), затем он пробует осуществлять это самостоятельно.

## Приложение 5

### МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

#### **Игры, помогающие установить положительный эмоциональный контакт с детьми 1-й и 2-й групп РДА**

"Спрятался—появился", и "Ку-ку" — взрослый накрывается платком, затем неожиданно "появляется".

"Поймаю", "Догоню" — игра проводится сидя за столом. Взрослый делает вид, что хочет поймать руку или пальчик ребенка. Ребенок старается отнять руку.

"Спою песенку", "Песенка про... (имя сына, дочки)" — ребенка берут на руки, гладят по головке, поют ему импровизированную песенку о нем.

"Глазки" — вначале закрывает глазки ребенок, затем мама. Она открывает, обнимает, целует ребенка, говорит ему ласковые слова о глазках, о нем самом.

"Нарисуй дождик" — на высоте эмоционального состояния ребенку предлагается порисовать. Вместе с ним мама рисует "дождик, солнышко". Затем используются и этот момент, и сам нарисованный предмет: ребенку предлагается "пойти на прогулку", "встретить" разных людей, игрушечных персонажей, "поговорить ними". Таким образом, ребенок вовлекается в контакт. Занятия по данной схеме проводятся несколько раз в день.

"Ожидание игрушки" — игрушку убирают со стола, затем кладут на то же место — у ребенка вырабатывается рефлекс ожидания. Появление игрушки должно быть обязательным.

"Ушки слушают" — ребенка берут на руки либо взрослый подходит к ребенку, сидящему на стуле, гладит по головке (можно причесать, если ребенку это нравится), шепчет на ушко ласковые слова о нем (какой хороший, красивый, послушный и т. д.).

"Вверх—вниз" — взрослый качает ребенка на своей вытянутой ноге, приговаривая: "Вверх — самолетика, вниз — мячик".

"Поскачем на лошадке" — ребенок "катается" на коленях взрослого.

Игры лежа на ковре — ребенку разрешается "лазать" по взрослому, имитируя падения, переворачиваться на живот, спину. Ребенок смеется.

"Массаж ребенку", "Массаж кукле" — поглаживать спинку, руки, ноги ребенка, приговаривая: "Погладим Тане ручки...". Затем Таня сама делает массаж своей кукле. Ребенок постоянно побуждается к активным действиям, несмотря на слабую моторику, вначале — сопряженно, постепенно приучаясь к отраженным действиям.

Игры в ванной, в воде — проводятся ежедневные игры, ребенок не перевозбуждается. В воде пускаются резиновые игрушки, кораблики. Игры положительно эмоциональные, успокаивающие.

"Наш дом", "Построим дом" — взрослый вместе с ребенком строит "норку", "шалаш", "дом" за дверью или около шкафа, под столом, где ребенку и взрослому хорошо, тепло. По сюжету: "Идет дождь, снег, ветер, темно — а мы ничего не боимся, нам хорошо". В такой игровой ситуации дети испытывают чувство смелости, выбегают из укрытия и возвращаются в него с победой, преодолевая свои страхи.

Активность ребенка с ранним детским аутизмом часто связана с аутостимуляцией — тонизированием себя различными приятными ощущениями (особые движения, гримасы, верчение пальцами, повторение одних и тех же слов). Взрослый подключается к занятиям ребенка, не предлагая ничего нового, преобразовывает постепенно механические стереотипные действия в эмоциональную игру. Создание спокойной, неяркой обстановки, не травмирующей ребенка, ласковый голос педагога, отсутствие резких движений и пристального взгляда помогают избежать отрицательных эмоциональных состояний.

Игровые упражнения, рекомендуемые для проведения с детьми 3-й и 4-й групп. РДА

Развитию инициативы ребенка и возникновению собственной коммуникативной мотивации и положительных эмоций способствует игра "Психодрама". Она также помогает смягчить, а иногда и полностью преодолеть чувство страха у ребенка, позволяет ему почувствовать себя выше того, что его пугает.

"Психодрама" 1-й вариант. На листе картона лежат вырезанные бумажные фигурки воробья и двух кошек. Ребенку предлагают: "Подуй на фигурки — убежит воробушек от кошек или нет?". В процессе игры у ребенка может проявиться двигательнo-аффективное возбуждение (изменение позы, движения и др.). Он стремится выполнить просьбу, преодолевая собственный негативизм, может схватить кошку, смять ее. Взрослый поддерживает действия ребенка: "Хочешь помять кошку? Помни! Молодец! Вот так! Еще сильнее! Вот какой комочек получился!". Это помогает облегчить состояние ребенка. Импульсивное поведение уступает место контролируемому. Уменьшается аффективное напряжение, он

начинает координировать свои действия в соответствии с просьбами педагога. Из второй кошки комочек делается спокойнее и увереннее. После установления контакта взрослый целенаправленно руководит действиями ребенка: "А воробушек хороший. Ты спас его от кошек, его не будем мять. Дай мне его!". Ребенок подает воробушка педагогу, взяв его с листа картона.

"Психодрама", 2-й вариант. Используются игрушки зверей (волк, еж, медведь и др.), вызывающие у ребенка в обычной обстановке чувство страха. Предлагается эмоциональная игра, в которой подчеркивается, какие зверюшки слабые, беззащитные. Под влиянием такой благоприятной ситуации ребенок переходит от страха к мягким, успокаивающим игровым действиям. Он уже не боится, чувствует себя большим, сильным покровителем мелких, еще недавно пугавших его зверей. Страх побеждается.

Совместное рисование в играх "Мы тебя не боимся", "Порисуем вместе".

"Психодрама", 3-й вариант. Освобождению от тревоги и напряжения эффективно способствует уничтожение на рисунке травмирующего (пугающего ребенка) объекта, что позволяет на глазах у ребенка создать другой игровой образ. В процессе рисования ученик вводит в рисунок объект, которого он боится (например, рисует черной краской волка). Педагог с ластиком или белой краской "прогоняет" волка, стирая либо закрашивая его. Ребенок радуется, говорит: "Уходи, мы тебя не боимся!".

"Я сильнее". В интересную, приятную для ребенка игру постепенно вводится сюжет травмирующей его ситуации. При этом педагог подчеркивает силу и храбрость ученика, подбадривает его. В конце игры пугающий объект (например, собака) превращается в маленькое, смешное существо, которым легко манипулировать аутичному ребенку, не испытывая чувства тревоги и страха.

Обучение детей 3-й и 4-й групп РДА "языку чувств" ведется по следующим направлениям:

1. Обучение приемам выделения изображенной зафиксированной эмоции. Используют отдельные картинки с эмоциональным фоном, фотокарточки, иллюстрации к книгам, специальные учебные фильмы, игрушки. Дети узнают, называют и показывают различные эмоциональные состояния.

Формы упражнений

Игры-загадки в стихотворной форме (например: "Петушился, петушился забияка-петушок. Забияке где-то в драке оторвали гребешок!").

Игровые манипуляции и игры с эмоционально динамическими игрушками-персонажами (механическими, рычажковыми, резиновыми с подвижной мимикой и пантомимикой); Петрушка на шнурках и шарнирах; ванька-встанька; заводной щенок; заяц-барабанщик; шагающие куклы;

наборы игрушек, изображающих животных с детенышами; фигурки людей; игрушки-бибабо и др. Игры: "Поиграй с веселой игрушкой", "Пожалей зайку", "Покажи, как можно поиграть с этой игрушкой" и т. д.

Игры: "Покажи (выбери, найди, сделай, дай...) картинку или иллюстрацию в книге (веселую, грустную, радостную.\*)".

"Покажи мне...". Взрослый смеется, хмурится, грустит, хлопает в ладоши, а ребенок выбирает на эту эмоцию соответствующую фотокарточку, картинку или рисунок. Если может, называет ее.

"Сделай, как нарисовано". Ребенок выбирает фото или картинку, рассматривает ее и изображает зафиксированную на ней эмоцию.

"Дорисуй, чтобы получилось веселое лицо". Конструирование эмоций (дистраивание и построение эмоциональных образов). Используются картинки с разной степенью недорисованности.

"Разговор с игрушкой". У ребенка спрашивают о настроении игрушки: "Почему она веселая и довольная или грустная, что можно сделать для куклы, чтобы она засмеялась и обрадовалась?". Кукла устами ребенка отвечает на эти вопросы. Ученик в этой игре выступает в двух ролях: в своей собственной и в роли куклы.

"Почувствуй чувство...". Игра с использованием схематичных изображений человеческих эмоций помогает в обучении ребенка распознаванию эмоциональных состояний окружающих и расширению "эмоционального" словарного запаса. Ребенку предлагают рассмотреть картинки, изобразить самому увиденную эмоцию на своем лице и назвать соответствующее чувство. Ориентировочный используемый словарь: выражение глаз: насмешливое, хитрое, озорное, печальное, обиженное, злое, испуганное, жалкое, просящее, жалостливое; выражение лица: веселое, сердитое, хорошее, плохое, печальное и т. д.

Чувства: радость, спокойствие, грусть, удовлетворение, смущение, насмешка, злость, недовольство, страх.

2. Обучение приемам, направленным на распознавание интонаций и интонированной речи. Формы упражнений.

Прослушивание записей эмоций, выраженных в звуке: крик, плач, смех, вскрик, неразборчивый шепот с оттенками радости, тревоги и др.

Прослушивание музыкальных эмоциональных образов, исполненных на разных музыкальных инструментах.

Различные "угадайки", "дистраивания", включения в разнообразные по форме и содержанию контексты (картинки, тексты и др.).

Умение изобразить, как шепчутся листья, как бушует море, как рычит тигр и т. д.

3. Обучение приемам речевой и поведенческой этики на эмоциональной основе. Одновременно с обучением речевым и поведенческим нормам, способствующим развитию человеческих контактов, идет открытие ребенку и самим ребенком смысла различных форм этикета (вежливых выражений, приветствий, извинений, вежливых форм поведения).

Формы упражнений

Проигрывание сценок полярными персонажами с соответствующим поведением и высказываниями.

Сопереживание и содействие другим (персонажам из сказок, игр, рассказов, стихотворений), формирование социально ценных эмоций, таких, как сострадание, сопереживание, гнев, осуждение, удивление. Проигрывание подобных сценок самими детьми (по их положительному варианту).

Проигрывание сценок со встречей, приемами и проводами гостей, ритуалом дарения подарков.

4. Обучение приемам и способам анализа собственных эмоций. Обучение умению видеть со стороны свой эмоциональный образ и соотносить его с конкретной ситуацией и конкретными людьми.

Формы упражнений

Рассматривание собственной мимики перед зеркалом (если ребенок не боится зеркала), установление связи между мимическими проявлениями и эмоциональным самочувствием.

"Я красивая" — рассматривать себя в зеркале, улыбаясь, смеясь.

"У меня красивые бантики (туфли, платье)" — аналогично предыдущей игре.

"Я артист" — узнать, что изображает ребенок перед зеркалом

5. Обучение пантомимике. Распознавание, воспроизведение, изображение. Изображение и отгадывание различных походок, комплексов движений, прыжков, присущих определенным объектам. Игры: "Угадай, кто так делает", "Покажи, как скачет", "Узнай, кто так ходит" и др.

"Танец". Танцевальная психотерапия — особая форма психологического тренинга, средство психологической разгрузки и способ оптимизации развития личности. В танце ребенок выражает какой-либо образ. Темы для подсказки: "Станцуй "бабочку", "зайку", "цветок", "дерево", "конфету", "утюг" и др."

После показа образа переходят к показу чувства: "Станцуй "радость", "каприз", "страх", "удивление", "веселье", "жалость". Главное — изображение чувств движением, а не мимикой. Используется любая музыка, кроме песен с понятным для ребенка смыслом.

"Пантомима". Способствует активизации воображения, соотнесению воображаемой ситуации с действием и показу ее в реальной жизни. Ребенку предлагают показать какое-либо воображаемое действие (сбор яблок и складывание их в корзины, стирка белья, перенос тяжестей) и передать предполагаемые эмоциональные ощущения.

"Тропинка". Игра строится на активизации воображения и сопровождающих его положительных эмоциях. Для создания оптимистического "чувственного" фона, стимуляции образных двигательных представлений и воображения ребенку предлагают пройти по воображаемой тропинке с преодолением различных препятствий (мостик, лужи, ручей, камни). Такая эмоционально окрашенная игра помогает обогатить практический и игровой опыт ребенка и является действенным средством коррекции нарушений в эмоциональной сфере ребенка с ранним детским аутизмом.

## Приложение 6

Рекомендации по преодолению затруднений, возникающих в ходе игр

Во время проведения сенсорных игр возможно возникновение различных затруднений. Приведенные ниже рекомендации помогут избежать или сгладить наиболее часто повторяющиеся трудности.

— Если ребенок не включается в игру, не обращает внимания на ваши действия либо выражает протест, не настаивайте. Но обязательно попробуйте в следующий раз. Если же вы видите, что ребенку понравилась игра, но он остается пассивным, не останавливайтесь, продолжайте осуществлять игровые действия, комментируйте их так, словно вы действуете вместе с ребенком, «введите» в игру любимую игрушку. Поначалу не стоит ждать от ребенка активности, радуйтесь любому, даже самому минимальному, участию в игре. Может случиться и так, что ребенок станет воспроизводить игровые действия вне занятия. Или однажды попросит педагога повторить действие. К примеру, ребенок, который вроде бы не обращал внимания на пение педагога, вдруг начинает петь песенки самостоятельно. Такое поведение аутичного ребенка можно объяснить особенностями его психического развития: по внешним проявлениям далеко не всегда удастся понять, что он усвоил, а что нет.

— Помните, что ребенка могут испугать те новые яркие впечатления, которые вы ему предлагаете. Поскольку невозможно предположить заранее, какое впечатление произведет на ребенка данный сенсорный эффект, следует соблюдать осторожность — предлагайте новое постепенно и маленькими порциями. Внимательно следите за реакцией ребенка и при первых признаках тревоги или страха немедленно прекратите игру.

— Понравившаяся ребенку игра потребует повторений. Не противьтесь его просьбам повторить игровые действия вновь и вновь — ему необходимо время, чтобы обжить новые ощущения.

— Учитывайте, что произвольное внимание ребенка кратковременно и неустойчиво. Поэтому, если в игре уже появилась сюжетная линия, не усложняйте сюжет. Пусть поначалу игровые действия будут свернуты — например, на «грядку» «посажены» всего два «помидорчика», а

кукольный «обед» длится всего пару минут. Главная задача на данном этапе — с помощью эмоционального комментария сохранить логическую структуру игры, завершить игровое действие и подвести итог.

— Во время игры ребенок может начать говорить, заглядывая при этом вам в лицо в ожидании реакции. Это могут быть фразы-штампы из рекламных роликов или придуманные им самим слова. Улыбнитесь в ответ и повторите то, что сказал ребенок (с соблюдением интонации). Такая форма общения — своеобразная «переключка» — даст ребенку подтверждение того, что Вы его понимаете, вызовет большое доверие к вам.

— Если ребенок чего-то очень захотел и старается выразить свое желание, постарайтесь найти возможность это желание удовлетворить (конечно, учитывая нюансы конкретной ситуации), либо предложите заменитель желаемого. Например, вместо таблеток для кукольной аптечки подойдут безвредные конфетки-горошки. Однако часто это бывает непросто, т.к. желание оказывается необычным или опасным для ребенка. К тому же можно встретить возражения родителей: «Нельзя потакать ребенку во всем». Но не следует забывать, что в этот момент ребенок по-настоящему страдает от неудовлетворенности своего желания. К тому же особенности его психики не позволяют быстро переключиться, забыть о своем желании, а объяснения и порицания не достигают своей цели. В этом случае перед взрослыми стоит трудная и серьезная задача — найти социально адекватный способ разрешения ситуации. В любом случае, недопустимо просто отмахнуться от настойчивых просьб ребенка. Ведь желание захватывает его целиком, и он не успокоится, пока не получит желаемое.

При этом ребенок не понимает, «почему нельзя». Может, к примеру, захотеть в магазине какую-нибудь очень дорогую вещь — а как объяснить, почему невозможно ее купить: аутичный ребенок не видит разницы между покупкой конфетки (которую «можно») и флакона французских духов? Понимая особенности психики аутичного ребенка, следует искать заменитель желаемого, но далеко не всегда ребенок примет такой заменитель. При этом его желание не исчезает, его сила не ослабевает. Тогда постарайтесь организовать исполнение желания, но под вашим контролем и страховкой.

— Развивая сюжет игры, осторожно и ненавязчиво предлагайте различные варианты, которые будут зависеть от желаний ребенка, вашей фантазии и педагогического чутья. Будьте готовы к тому, что какие-то варианты развития событий ребенок примет сразу, а с чем-то не согласится категорически.

— Всегда существует опасность того, что предложенные действия ребенок начнет воспроизводить в многократно усиленной, а порой — неадекватной форме. Так ребенок стучит по стеклу со всей силой, с помощью огня свечи начинает поджигать палочки и т.п. При этом отвлечь ребенка от подобных экспериментов не получается. Позвольте ребенку получить новое впечатление под вашим контролем и страховкой, а затем постарайтесь переключить на стереотипную игру.

## Приложение 7

Организация среды, обеспечивающей максимальное включение во взаимодействие аутичного ребенка

1. Создавать и поддерживать особый аффективный режим воспитания:

- простроенность и регулярность режимных моментов каждого дня;

- не только физическое поддержание сложившегося стереотипа дня, но и регулярное его проговаривание, комментирование всех его деталей, объяснение ребенку эмоционального смысла каждой из них, их связи (восприятие фрагментарно, поэтому важно давать представление о связи отдельных впечатлений, объяснять эмоциональный смысл). Чтобы включить ребенка, хотя бы в более пассивной форме (слушания) в этот комментарий, взрослый должен обязательно опираться на значимые для ребенка аффективные детали его жизни. Приходится следовать за ребенком, в первую очередь, отмечая важные для него моменты («откроем кран и водичка польется быстро-быстро») и соединяя их с постепенно нарастающими деталями эмоционального переживания происходящего, значимыми для него самого. Благодаря этому происходит разметка времени.

- важно размечать пространство, в котором живет ребенок за счет постоянных эмоциональных комментариев взрослым того, что обычно происходит в данном месте. Важно не допустить механического перебора деталей, а помочь эмоционально осмыслить их необходимость. Если у ребенка наблюдаются, казалось бы, бессмысленные ритуальные действия, их надо пытаться включать в общий смысловой контекст, тогда ребенок совершает их менее напряженно и ожесточенно. Например, если он должен обязательно, войдя в комнату, несколько раз щелкнуть выключателем, это можно прокомментировать так: «Проверим горит ли свет - все в порядке, нам будет светло», или, если он сосредоточен на том, чтобы была

приоткрыта дверь - «Закрой, закрой, чтобы не дуло», если раскладывает в определенном порядке фломастеры на столе - «Так, все у нас на месте, ты же аккуратный мальчик».

### Сенсорная организация пространства.

- Использование чувствительности к строению и динамике окружающего сенсорного поля. Ритмическая организация воздействий. Первые игры, которые осваивает с помощью близких нормально развивающийся ребенок, в значительной степени построены на ритмической основе. При взаимодействии следует активно использовать эти естественные приемы произвольной организации. Ритмический узор цветного орнамента позволит дольше фиксировать картинку в книге, повторяющийся рисунок детского коврика (чередование дорог и домиков) позволит дольше следить за движением по нему машинки, музыкальный ритм легче организует движения, ритмичный пересчет ступенек поможет преодолеть лестницу. Ритм может выступать и как фон, организующий ребенка на какое-то более сложное занятие.
- Аутичный ребенок склонен к завершенности формы, которую он воспринимает, эта особенность восприятия должна обязательно учитываться. Многие развивающие игрушки для детей, как известно, построены на этом принципе завершенности (пирамидки, кубики с рисунками, доски с углублениями и вкладышами и т.п.). У многих аутичных детей действия с подобными предметами наиболее успешны, некоторые из них могут проводить за ними достаточно длительное время. Но при всей кажущейся разумности этих занятий нельзя надолго оставлять ребенка с ними один на один, т.к. часто это превращается тоже в форму достаточно механической аутостимуляции. Необходимо называние взрослым того, что делается и получается у ребенка.

### Рекомендации психолога

1. Отвлекать ребенка от начинающейся вспышки истерики, предугадывая наступающее состояние по характерным для него признакам раздражения (беспокойство, напряжение, хныканье и т.п.). Внимание ребенка можно переключить на какой-то яркий предмет, интересного человека, совместное со взрослым действие, можно отвести его в сторону, обнять и погладить, спеть песенку и т.п.
2. При истериках отказываться от общения с ребенком до тех пор, пока он не успокоится. Не уговаривать ребенка, не кричать на него.
3. При повторяющихся капризах временно изолировать ребенка, спокойно отведя его в специальное место, где нет игрушек, телевизора, других детей. Временная изоляция должна длиться до тех пор, пока ребенок не будет оставаться спокойным две минуты. Если он опять начинает кричать и т.п., его следует вновь вернуть на место временной изоляции. При этом взрослому важно самому оставаться спокойным.

4. Выбрав способ поведения во время вспышек, необходимо придерживаться его каждый раз, когда ребенок впадает в это состояние, чтобы ребенок знал, что реакция взрослого неизменна, даже если это происходит в общественном месте.
5. Не позволять ребенку использовать истерики, чтобы избежать выполнения домашних обязанностей и заданий на дом. Ребенок должен знать, что как только он вернется в нормальное состояние, он должен закончить начатое.
6. Согласовать с другими людьми, с которыми контактирует ребенок (родственники, учителя, няни и т.п.), план поведения во время вспышек раздражения ребенка.
7. При работе с ребенком использовать релаксационные игры (игры по контрасту напряжения и расслабления), игры, в основе которых лежит телесный контакт, игры с песком, глиной, водой, различные техники рисования красками (пальцами, ладошками и др.).
8. Стараться, чтобы эмоциональные вспышки ребенка или отказ вас не пугали и не вызывали чувства вины; не заставляли все бросить, поскольку это причинит вред ребенку в долгосрочной перспективе.
9. Определите наиболее подходящий Вашему ребенку вид поощрения, попробуйте различные их варианты и остановитесь на самом эффективном. Например, некоторые дети очень реагируют на вербальное поощрение, другие к нему безразличны, третьи воспринимают его негативно. Для большинства детей вознаграждением является возможность двигательной активности (побегать, поболтать ногами и т.д.). У некоторых детей есть любимые предметы, к которым они привязаны (машинка, телефон, шарики, цифры и т.д.), их также можно использовать в качестве поощрения (дать поиграть ими в течение 5 секунд после выполнения какого-либо задания, действия или поручения). Если дети любят оставаться одни, в качестве вознаграждения можно оставить их одних. Поощрением может стать кусочек еды, глоток жидкости, поглаживание и поцелуй, словесное одобрение, активность, слушание музыки, цветные и разнообразные визуальные изображения. Для некоторых детей поощрением становится стремление избежать вашего неодобрения. Существуют и так называемые внутренние поощрения, когда ребенок получает удовлетворение от выполнения того или иного задания, от успехов при правильном произнесении слова и т.п.
10. Поощрения должны быть своевременными (сразу же после выполнения необходимого действия, поведение ребенка и вознаграждение должны практически совпасть), дозированными, чтобы избежать пресыщения ими (несколько секунд), разнообразными. По мере овладения ребенком закрепляемым навыком, для того чтобы его сохранить, необходимо перейти к частичному поощрению. Если поведение и навык ребенка при этом начнет распадаться и наметятся колебания, то вновь перейти к более частым поощрениям. По мере улучшения поведения, снова уменьшить частоту поощрений.

11. Важно помнить о необходимости как можно более раннего перехода от поощрений в форме еды к более социальным их видам («Хорошо», «Правильно», «Молодец»). Если при прекращении поощрений в форме еды поведение ребенка начнет распадаться, необходимо вернуться к таким поощрениям, восстановить поведение и затем снова начать переход к социальным поощрениям.

12. На начальных стадиях обучения и формирования навыков важно добиться как можно более сильного контраста между негативами и позитивами. Если Ваше «хорошо» звучит также как и

Ваше «нет», а Ваше «довольное» лицо выглядит также как и «злое», ребенка сложно научить правильно реагировать на них.

13 Для некоторых детей эффективней оказывается система так называемых наказаний. Наказанием может послужить такое действие, которое вызывает у ребенка отвращение (громко сказанное «нет», ограничение в передвижении, запрет на игру и т.д.); в качестве наказания может выступить то, что ребенок не любит делать (мыть посуду, бегать и делать физические упражнения и т.д.).

14. В дополнение или вместо методов, вызывающих отвращение, можно использовать метод прекращения позитивного контакта (можно отвернуться от ребенка, оградить доступ ко всем интересующим его предметам, поместить его в тихую «неинтересную» комнату). Прекращение позитивного контакта должно длиться от 3 до 5 минут и прекращаться в случае спокойного поведения ребенка. Если он прекращается во время истерики, то тем самым поощряется и закрепляется истеричное поведение. Стоит учитывать, что для некоторых детей подобный таймаут не является наказанием, они напротив предпочитают быть вдали от всех.

15. Необходимо точно фиксировать все данные, применяемые способы поощрения и наказания, их эффект на протяжении всего периода обучения, что дает возможность точно оценивать результативность каждого вида воздействия на ребенка.

16. Переориентирование. Если ребенок рвет бумагу, его можно учить склеивать ее, если роняет еду на пол, его нужно учить мыть пол. Ребенок должен делать что-то неприятное для него как следствие нежелательного поведения, но это неприятное не подразумевает физического наказания. Переориентирование необходимо применить сразу же, спустя секунды после наступления нежелательного поведения. Переориентирование должно означать таймаут для всех видов поощрения (не демонстрировать свою любовь, не давать продуманных объяснений, не позволять играть, проводить время с друзьями и т.п.). Если ребенок сопротивляется, взрослый настаивает и «подталкивает его» к поведению.

## Приложение 8

### ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С АУТИЧНЫМ РЕБЕНКОМ

Главным принципом коррекционного подхода является то, что взрослому человеку необходимо подключаться к механической аутостимуляции ребёнка с РДА и постепенно уже изнутри наполнять ее новым содержанием эмоционального общения.

Вступая во взаимодействие с ребенком, нужно адекватно оценивать его реальный "эмоциональный возраст". Необходимо помнить о том, что он легко пресыщается даже приятными впечатлениями; что он часто действительно не может подождать обещанного; что его нельзя ставить в ситуацию выбора, в которой он самостоятельно беспомощен; что ему нужно время для того, чтобы пережить полученное впечатление или информацию - поэтому характерны отсроченные реакции, он стремится стереотипизировать взаимодействие с окружающим. Как любой ребенок, аутичный ребенок очень чувствителен к интонации, с которой к нему обращаются; крайне чуток к эмоциональному состоянию близкого человека - особенно легко ему передается его тревога, неуверенность, он страдает от его дискомфорта, но часто выражает это не сопереживанием, а ухудшением собственного состояния, усилением страхов, агрессивным поведением.

- Оказание коррекционной помощи невозможно без точного определения доступного ребенку уровня взаимодействия с окружением, превышение которого неизбежно вызовет у него уход от возможного контакта, появление нежелательных протестных реакций - негативизма, агрессии или самоагрессии и фиксацию негативного опыта общения.

По каким параметрам можно определить этот адекватный в данный момент особенностям ребенка уровень контактов с окружающим миром и людьми?

- Приемлемая дистанция общения. Насколько близко он сам приближается к взрослому и насколько близко подпускает его. Можно ли взять его на руки и как он при этом сидит (напряженно, приваливается, карабкается), как относится к тактильному контакту, смотрит ли в лицо и как долго? Как он ведет себя с близкими и как с незнакомыми людьми? Насколько он может отпустить от себя маму?
- Излюбленные занятия, когда он предоставлен сам себе: бродить по комнате, забираться на подоконник и смотреть в окно, что-то крутить, перебирать, раскладывать, листать книгу и др.
- Характер обследования окружающих предметов: рассматривает; обнюхивает; тащит в рот; рассеянно берет в руку, не глядя, и тотчас бросает; смотрит издали, боковым зрением....
- Наличие сложившихся стереотипов бытовых навыков, насколько они развернуты, насколько жестко привязаны к привычной ситуации.
  - Использование речи и в каких целях: комментирует, обращается, использует как аутостимуляцию (повторяет одно и то же аффективно заряженное слово, высказывание, выкрикивает, скандирует); насколько она стереотипна характерны ли эхолалии, в каком лице он говорит о себе.
  - Поведение в ситуациях дискомфорта, страха: замирает, возникают панические реакции, агрессия, само-агрессия. обращается к близким, жалуется, усиливаются стереотипии, стремится повторить или проговорить травмировавшую ситуацию.
  - Поведение при радости - возбуждается, усиливаются двигательные стереотипии, стремится поделиться с ним приятным переживанием с близкими.
  - Способ реагирования на запрет: игнорирует, делает "назло", возникает агрессия, крик.
  - Средства его успокоения при возбуждении, при расстройстве - взять на руки, приласкать, отвлечь (чем? - любимым лакомством, привычным занятием, уговорами).
  - Продолжительность сосредоточения его внимания на игрушке, книге, рисунке, фотографиях, пазлах, мыльных пузырях, свечке или фонарике, возне с водой и т.д.
  - Отношение к участию взрослых в его занятиях (уходит, протестует, принимает, повторяет какие-то элементы игры взрослого или отрывки его комментария). Если позволяет включаться, то насколько можно развернуть игру или комментарий.

4. Большое значение в успешности коррекционной работы имеет правильная оценка динамики развития ребенка. Адекватная оценка изменений, происходящих с ребенком нужна не только для того, чтобы понять, правильно ли было организовано взаимодействие с ним, но и в каком направлении надо двигаться дальше, к освоению каких следующих новых способов взаимодействия с окружением его следует осторожно подводить.