Муниципальное образование город Тула
муниципальное бюджетное учреждение
«Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

*300002, г. Тула, ул. Галкина 17, тел. (4872) 47-31-01, e-mail: psyholog_centr@tularegion.org*

«Утверждаю»
директор МБУ ЦППМСП
_____Панферова О.В.
пр. № 106/1-осн. от 01.10.2025

Рассмотрена и принята на заседании
Научно-методического совета
МБУ ЦППМСП
протокол №02 от 30.09.25

программа
# «РАДУГА ЭМОЦИЙ»

Вид программы: коррекционно-развивающая
Возраст участников: дети 5-10 лет с РАС
Срок реализации: 1 год (36 часов)

Составитель:
Пинкальская Е.В.,
педагог-психолог ОЛПиА

Рецензент:
Обласова М.А.,
старший методист ОЛПиА,
педагог-психолог ОЛПиА

г. Тула, 2025

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Дополнительная общеобразовательная программа **«Радуга эмоций»** имеет социально-гуманитарную направленность и относится к социокультурной группе. Программа разработана для детей младшего школьного возраста 5–10 лет с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Данная программа направлена на организацию коррекционно-развивающей помощи дошкольникам с РАС для обеспечения формирования эмоциональных представлений у детей с РАС; адаптации обучающихся к жизни в обществе; удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-эстетическом развитии, а также на организацию свободного времени и удовлетворение иных образовательных потребностей и интересов обучающихся с учетом специфики группы нозологии (РАС).

Программа является коррекционно-развивающей, предметная область – эмоционально-волевая сфера.

Программа является программой «базового уровня». При реализации программы предусмотрена возможность последовательного освоения содержания программы, исходя из диагностики и стартовых возможностей каждого обучающегося.

Программа реализуется на базе отделении лечебной педагогики и абилитации (далее – ОЛПиА) МБУ ЦППМСП в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность в сфере образования:

«Конвенцией о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989);

Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 28.06.2021 г. № 219-ФЗ);

Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.01.2022г. №ДГ-245/06 «Методические рекомендации по реализации дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий»;

порядком организации и осуществления образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ (приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Минпросвещения России от 05.08.2020 №882/391);

Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи СП 2.4.3648-20 (постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г №28);

приказом Минтруда и социальной защиты РФ от 24.07.2015 года N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»;

приказом Минтруда и социальной защиты РФ от 22.09.2021 №652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (зарегистрирован Минюстом России 17.12.2021 г. регистрационный № 66403);

приказом Минтруда России от 13.03.2023 N 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 N 73027з);

Уставом, лицензией на образовательную деятельность и другими локальными актами муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (далее – Центр).

Этическим Кодексом педагога-психолога службы практической психологии образования России (принят на Всероссийском съезде практических психологов образования, проходившем в мае 2003 г.);

Положением «Работа в отделении лечебной педагогики и абилитации МБУ ЦППМСП.

## НОВИЗНА

Ученые, занимающиеся изучением аутизма (О.С. Никольская, М.М. Либлинг, Ф. Аппе и д.р.), подчеркивают необходимость раннего начала коррекционной работы. С. Барон-Коэн, Ю. Фрит, А. Лешли утверждают, что триада нарушений при аутизме (социализация, коммуникация, воображение) детерминирована повреждением фундаментальной человеческой способности понимать психическое других людей.

Большинство детей с РАС не понимают как собственные чувства, желания, намерения, мнения, так и других людей. Ученые, занимающиеся изучением дефицита ментализации при аутизме (Э. Мелтзофф, Й. Пернер, Э.Гопник и др.) отмечают, что младенцы могут различать выражение счастливого, сердитого и испуганного лица, к 3 годам дети способны предугадать, какие эмоции повлечет за собой ситуация.

В 4 – понимают причины эмоций, не только физические события и ситуации, но и ментальные состояния, такие как желания и мнения. В случае аутизма врожденная система имитации, позволяющая ребенку идентифицировать взрослого как «подобного мне», нарушена, что в свою очередь влечет нарушение способности ребенка накапливать нормальный социальный опыт. С. Роджерс и Б. Пеннингтон также предполагали, что при аутизме первичным является социально-когнитивный дефицит, который обуславливает в дальнейшем дефицит ментализации и проблемы понимания эмоций.

Попытки объяснить аутичному ребенку ошибки взаимодействия при помощи речи редко достигают долговременного результата и часто приводят к возникновению отрицательных эмоций обеих сторон. Однако, жизнь, богатая разнообразными эмоциями, чувствами, потребует от ребенка правильного их понимания и соответствующего на них реагирования. Требуется достаточно много времени и сил для того, чтобы ребенок научился осознавать свои переживания, понимать эмоции и чувства других людей. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, «эмоции не развиваются сами по себе, основная задача заключается в том, чтобы надлежащим образом их направить».

## АКТУАЛЬНОСТЬ

***Актуальность данной программы*** вызвана необходимостью совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС, в т.ч. обеспечения соответствия государственной политике в области дополнительного образования и социальному заказу общества (нормативные документы – см.выше), а также состоит том, чтобы отвечать потребностям современных детей и родителей, быть ориентированной на эффективное решение актуальны проблем детей с РАС.

В связи с количеством детей, имеющих РАС, исследования эмоционального интеллекта и его развития, по сей день остаются актуальными. Если описать особенности

детей с РАС, опираясь на 4 основные составляющие модели эмоционального интеллекта (Майер, Саловей, Карузо) получается следующее:

1. Восприятие эмоций. У детей нарушена способность распознавать эмоции по мимике, жестам, внешнему виду, походке, поведению и голосу других людей, а также идентифицировать свои собственные эмоции;
2. Использование эмоций – способность человека (главным образом неосознанно) активировать свой мыслительный процесс, используя эмоции как фактор мотивации также нарушена у детей с РАС;
3. Понимание эмоций. Дети испытывают трудности при определении причин появления эмоции, не понимают связи между мыслями и эмоциями, не предают значение переходу от одной эмоции к другой, а также не способны интерпретировать эмоции во взаимоотношениях, понимать сложные (амбивалентные, неоднозначные) чувства;
4. Управление эмоциями. Дети не могут без внешней помощи регулировать и направлять свои эмоции и эмоции других людей для достижения поставленных целей. Также нарушена способность принимать эмоции во внимание при построении логических цепочек, решении различных задач, принятии решений и выборе своего поведения.

Также, беря во внимание смешанную модель эмоционального интеллекта Д. Гоулмана, отмечаются следующие особенности у детей с РАС: самопознание, как способность идентифицировать свои эмоции и мотивацию практически отсутствует у детей с РАС (за исключением сверхценных интересов). Мотивация снижена, часто требуется подкрепление (чаще всего первичные – еда и вторичные материальные – мотивационные предметы), а способность стремиться к достижению цели ради факта её достижения – отсутствует. Снижена значимость социальных поощрений. Крайне низкая саморегуляция – способность контролировать и регулировать свои эмоции. Эмпатия – способность учитывать чувства других людей при принятии решений – отсутствует, как и способность сопереживать другим людям. Социальные навыки формируются искаженно, часто требуют генерализации.

Поэтому очень важно научить детей с РАС распознавать эмоциональные состояния, понимать поведение людей, видеть мотивы поступков окружающих, обогатить эмоциональный опыт.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ

Программа опирается на психологию дифференциальных эмоций К.Э. Изарда, поведенческий, гуманистический, личностно-ориентированный и TEACCH подходы.

Психология дифференциальных эмоций основывается на представлении о том, что эмоции служат организующим и мотивирующим фактором поведения человека, его личностного развития и отношений с окружающим миром. В рамках данного подхода описываются свойства и функции каждой отдельно взятой эмоции, особенности отношений между различными эмоциями и их взаимодействие, а также взаимоотношения, которые связывают эмоции, когнитивные процессы и поведение. Выделяются десять фундаментальных эмоций: интерес, радость, удивление, печаль (грусть), гнев (злость), отвращение, страх, стыд / вина, смущение (застенчивость), любовь.

Согласно теории дифференциальных эмоций, интерес является доминирующим мотивационным состоянием в повседневной деятельности человека. Интерес – позитивная эмоция, она переживается человеком чаще, чем прочие эмоции, играет

исключительно важную роль в формировании и развитии навыков, умений и интеллекта. Интерес имеет врожденную природу так как уже в первые недели и месяцы жизни ребенок реагирует на человеческие лица и голос.

Радость - одна из простейших с точки зрения мимического выражения и ее расшифровки эмоция; выражается улыбкой и смехом. Улыбка и смех обнаруживаются уже у новорожденного ребенка и сохраняются относительно неизменными на протяжении всей жизни. Радость не может быть непосредственным результатом волевого усилия или целью деятельности, а процесс развития этой эмоции протекает несколько иначе, чем процесс развития других эмоций. Нельзя «обучить» ребенка радости, но можно вовлекать его в разнообразные игры, способствующие пробуждению эмоции радости.

Удивление порождается резким изменением стимуляции, внешней причиной которой служит внезапное, неожиданное событие. Мимическое выражение удивления легко распознается: брови высоко подняты, на лбу появляются продольные морщины, а глаза расширяются и округляются, приоткрытый рот принимает овальную форму. Чувство удивления знакомо каждому, но его трудно описать, так как оно возникает внезапно (порождает чувство неопределенности), не осмысляется и недолговечно.

Печаль (грусть) обычно относят к негативным переживаниям, однако она может играть и положительную роль в жизни человека. Эмоция печали имеет свои универсальные активаторы: разлука, одиночество, психологическая изоляция (может принимать самые разные формы, это может быть неспособность к общению, к искреннему выражению своих чувств, неумение завоевать симпатию окружающих), неудача в достижении поставленной цели.

Гнев (злость) – одна из важнейших эмоций, зачастую воспринимается как нежелательная реакция. Универсальным активатором данной эмоции является ограничение физической или психологической свободы. Уже в 4-месячном возрасте ребенок проявляет гнев, если ему держать руки, а подростки реагируют на вербальные ограничения и запреты, возможно, даже более бурно, чем на физическую несвободу. Взрослые люди проявляют эмоцию гнева на всевозможные правила и предписания, в силу которых чувствуем себя скованными рамками условностей. Психологический смысл любого ограничения, как физического, так и вербального, состоит в том, что оно ограничивает свободу деятельности человека, препятствует достижению желанной цели.

Эмоция отвращения, представляющая собой аспект примитивного механизма избегания. Она уходит своими корнями в те древние отделы мозга, которые обеспечивают вкусовые ощущения и пищевое поведение. Выражение отвращения сопровождается специфическим переживанием и именно это переживание мотивирует экспрессивное поведение индивида, предполагающее отказ от неприятного на вкус вещества.

Страх – это эмоция, состоящая из определенных и вполне специфичных физиологических изменений, экспрессивного поведения и специфического переживания, проистекающего из ожидания угрозы или опасности. Страх нельзя отождествлять с тревогой. Тревога – это комбинация, или паттерн эмоций, и эмоция страха - лишь одна из них. У маленьких детей ощущение угрозы или опасности сопряжено с физическим дискомфортом, но по мере взросления человека меняется характер объектов, вызывающих страх.

Эмоции стыда, смущения (застенчивости) и вины являются базовыми, неотъемлемыми элементами человеческой натуры, но нет единого мнения об их разграничении. Иногда их рассматривают как различные проявления одной и той же

эмоции, иногда - как различные эмоции, не имеющие ничего общего между собой. Одинаковые или схожие ситуации служат причиной и для переживания стыда, и для переживания вины. Переживание каждой из этих эмоций связано с желанием скрыть что-либо или что-то исправить, но, то, что человек пытается скрыть или исправить, в корне отличает стыд от вины. Эмоция стыда выполняет жизненно важные для индивида функции: переживание стыда повышает сензитивность человека к чувствам и оценкам окружающих, способствует социальной сплоченности.

Несмотря на то, что эмоция смущения сопровождается минимальными мимическими проявлениями, а прочие экспрессивные характеристики плохо поддаются объективному измерению, каждый из нас вполне уверенно отличает эту эмоцию от других. Если ребенок при приближении незнакомого человека отворачивается, прячет лицо, прижимается к матери или отцу, мы определяем его реакцию как смущение. Подобные типы поведения обнаруживаются у младенцев уже в возрасте трех-четырех месяцев. Застенчивые люди хорошо знают, сколь важную роль играет эмоция смущения в формировании личности и в социальных отношениях. Смущение являет собой смесь или конфликт положительных и отрицательных чувств: интерес к людям и страх перед социальными взаимодействиями.

Любовь также является фундаментальным и базовым чувством, может быть определена как паттерн эмоций и включает в себя как чувственный, так и мыслительный компонент. Любовь складывается из таких эмоций как интерес-возбуждение и удовольствие-радость. Кроме того, если рассматривать любовь в контексте межличностных отношений, то очевидно, что в ней представлены и негативные эмоции (когда любовь заставляет человека испытывать печаль, разочарование в любимом человеке или разлука с ним).

Детям с РАС сложно понять эмоции, а зачастую они просто не знают о их существовании (родители крайне редко уделяют внимание проговариванию с ребенком жизненных ситуаций и эмоций, которые они вызывают). В лучшем случае в словаре ребенка есть наименование трех – четырех эмоций (радость, грусть, страх, злость), а их связь с конкретными событиями реальной жизнью крайне бедна или отсутствует. В процессе изучения ребенком базовых эмоций и их проявлений отмечается улучшение социального взаимодействия. Дети начинают лучше осознавать свое состояние, понимать причинно-следственные связи собственного поведения и реакций окружающих, а вместо крика, слез или агрессии могут выразить свои чувства и эмоции социально приемлемым способом).

Поведенческий подход основан на научных принципах поведения («Вербальное поведение» Б.Ф. Скиннера), благодаря которым можно сформировать необходимый социальный набор навыков и знаний ребенка. В данном подходе основную роль играет мотивация детей и система поощрения их успеха в деятельности. Мотивация – это динамический психофизиологический процесс, который управляет поведением человека и определяет его организованность, направленность, устойчивость и активность. Выделяют несколько видов мотивации: внешняя (не связана с содержанием какой-то деятельности, а обусловлена внешними для человека обстоятельствами), внутренняя (мотивация, связанная с содержанием деятельности), положительная (мотивация, основанная на положительных стимулах), отрицательная (основанная на отрицательных стимулах). Для стимуляции «правильного» поведения используется внешняя положительная мотивация -

желаемое поведение ребенка награждается, что побуждает его действовать в нужном ключе.

С точки зрения гуманистической психологии человек – это самостоятельно мыслящее и действующее существо, в жизни которого другой человек должен играть роль партнера, поддерживающего, безусловно принимающего, создающего благоприятные условия для развития. Такой подход содержит веру в рост личности, способствует созданию доверительной атмосферы, свободному выражению чувств и принятию чувств других, установлению близких межличностных отношений.

Личностно-ориентированный подход – это индивидуальный подход к каждому человеку как к личности с пониманием ее как системы, определяющей все другие психические явления. Личностный подход предусматривает учет своеобразия индивидуальности личности ребенка, определяет положение ребенка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом этого процесса, а следовательно, означает становление субъект-объектных отношений.

TEACCH подход опирается на изученные особенности психики аутичных детей: при аутизме мышление, восприятие и психика в целом организованы совсем иначе, чем в норме. Эти особенности психики требуют создания специальных условий существования: структурирование пространства и времени через различные формы расписаний, визуальные подсказки и создание визуальных границ. Попутной целью является: повышение уровня самостоятельности и независимости ребенка, его уверенности в себе.

Практическая значимость ДОП заключается в том, что в ней подобраны методы и стратегии работы, способствующие развитию эмоционального интеллекта, социально-эмоциональных и коммуникативных навыков, доказавшие свою эффективность при работе с детьми с РАС. Программа способствует улучшению социального взаимодействия и адаптации детей в социуме.

Программа реализуется с 2016 года в отделении лечебной педагогики и абилитации МБУ ЦППМСП. Ее участниками стали дети дошкольного и младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра, получающие помощь в отделении лечебной педагогики и абилитации.

Всего в программе приняло участие 42 ребенка, в апробации программы – 22 ребенка.

Оценка эффективности программы осуществлялась с помощью сравнения результатов проведенной диагностики (первичной и итоговой). Для этой цели использовались следующие диагностические методики:

1. Исследование эмоциональной сферы Л.С. Цветковой (выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития) (Приложение 1);
2. Методика «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго (Приложение 2).
3. Тест на ошибочное мнение «Салли-Энн - тест» (Приложение 3).
4. Карта наблюдений за социально-эмоциональным и коммуникативным развитием ребенка (Приложение 4).

При целенаправленной и структурированной коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС, с применением аутизм специфических приемов и стратегий (визуальная поддержка, социальные истории), отмечаются значительные

## ЦЕЛЬ

***Цель программы:*** формирование и коррекция/развитие эмоциональных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра; обогащение способов и средств эмоционального взаимодействия с окружающими.

## ЗАДАЧИ

***Задачи программы:***

- знакомство детей с характеристиками эмоций, присущих человеку;
- формирование умения понимать эмоциональные состояния других людей в различных ситуациях;
- развитие /коррекция умения различать выразительные проявления эмоций (мимика, пантомимика);
- развитие/коррекция умения выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства социально приемлемыми способами;
- развитие эмоциональной произвольности;
- расширение словарного запаса в области чувств и эмоций;
- развитие эмпатии, способности к сопереживанию.

# ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

*Программа основана* ***на принципах:***

- принцип позитивности (создание поддерживающей доброжелательной атмосферы помощи и сотрудничества);
- принцип индивидуально-дифференцированного подхода (при использовании групповой формы работы коррекционно-развивающее воздействие должно быть направлено на каждого отдельного ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и состояние в данный момент);
- принцип нормативности развития (коррекционно-развивающая работа строится с опорой на возрастные стадии онтогенетического развития и учетом биологического и психологического возраста ребенка);
- принцип системности развития психической деятельности (в силу системности строения психики, сознания и деятельности личности все аспекты ее развития взаимосвязаны и взаимообусловлены. При определении целей и задач коррекционно-развивающей деятельности нельзя ограничиваться лишь актуальными на сегодняшний день проблемами, а необходимо исходить из ближайшего прогноза развития);
- принцип пирамиды в обучении (основание пирамиды: функциональные цели, мощные системы подкреплений, общение и социальные навыки, поведение неадекватное ситуации (выявление функции поведения и найти функционально эквивалентное альтернативное поведение). Вершина пирамиды: обобщение (обучая новому навыку оценивается будет ли он использоваться как «ступенька» на пути к следующему или будет учить другому более общему навыку), разработка эффективных занятий, конкретные стратегии обучения, минимизация и исправление ошибок).

Кроме того, следует учитывать особенности организации коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС:

- отсутствие жестких временных рамок позволяет изучать материал в темпе и объеме, который доступен ребенку. Каждый ребенок с РАС уникален в своих проявлениях, что требует формирования индивидуальной адаптированной содержательной траектории и особого подхода в рамках реализации программы. Форма организации дополнительного образования дает возможность сохранить для ученика привычный средовой уровень, позволяет находиться в комфортных условиях, не создающих дополнительных зашумляющих факторов. Коммуникация происходит дозированно, без форсирования и с сохранением дистанции. Использование материалов в цифровом варианте позволяет минимизировать технические трудности при организации учебного процесса;
- условия организации занятий для детей с РАС по программам дополнительного образования: постепенное, дозированное введение ученика в рамки группового взаимодействия. Первоначальная коммуникация выстраивается на уровне «специалист-воспитанник»;
- на первоначальном этапе или при возникновении аффективных реакций, нежелательных форм поведения, необходимо постепенно выстраивать коммуникацию, приучая ребенка к правилам взаимодействия в группе; возможность чередования сложных и легких заданий; объемное задание важно разбить на более мелкие части, так ребенок усвоит материал лучше, можно задать последовательную индивидуальную подачу материала, не нарушая стереотипа поведения в рамках занятия и не создавая трудностей в работе с учебными; формирование учебного и временного стереотипа: у обучающегося должно быть четко обозначенное время занятия, план занятия, позволяет ребенку отслеживать выполненные задания;
- также в дистанционной форме можно предупредить ребенка заранее о предстоящем уроке; дозированное введение новизны; при невозможности формирования графических навыков и невозможности вербального взаимодействия использовать альтернативные средства коммуникации для обеспечения обратной связи.

## ХАРАКТЕРИСТИКА АДРЕСАТА

***Адресат:***

Данная программа предназначена для работы с детьми с РАС 5 – 10 лет.

Противопоказанием к данному курсу занятий являются полевое поведение, интеллектуальная недостаточность тяжелой степени, эхолалии.

## СРОКИ И ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Срок реализации: 1 год.

Программа состоит из следующих этапов:

1.Диагностический этап. Первичная диагностика.

Диагностика проводится в начале года. По результатам диагностики выявляется актуальный уровень знаний и умений ребёнка, также базисные патогенные факторы, приводящие к наблюдающимся нарушениям развития.

2.Коррекционно-развивающий этап.

На данном этапе происходит формирование. а также коррекция/развитие эмоциональных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра, обогащение способов и средств эмоционального взаимодействия с окружающими.

3.Заключительная диагностика. Проводится в конце года по окончании курса.

## ФОРМЫ и РЕЖИМ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ

***Форма занятий**: индивидуальная* (с детьми дошкольного и младшего школьного возраста) и *групповая (*с детьми младшего школьного возраста). Занятия проводятся в форме мини-тренингов.

**С детьми дошкольного возраста:**

*Продолжительность курса* – 36 занятий.

*Периодичность занятий* – 1 раз в неделю.

*Длительность занятия* - 30 минут (30 минут+10 минут).

*Общее количество часов* – 36 ак. часов.

**С детьми младшего школьного возраста:**

*Продолжительность курса* - 36 занятий.

*Периодичность занятий* – 1 раз в неделю.

*Длительность занятия* – 45 минут(45 минут +10 минут)

*Общее количество часов* – 36 часов.

**Групповые занятия:**

*Продолжительность курса* – 36 занятий.

*Периодичность занятий* – 1 раз в неделю.

*Длительность занятия* – дошкольники – 30 минут (30 минут+10 минут), школьники – 45 минут (45 минут +10 минут)

*Количество человек* - 5 - 8 детей.

*Общее количество часов* – 36 ак.часов.

*Структура занятия:*

I этап. Организационная часть. Ознакомление с правилами поведения на занятии, организацией рабочего места, техникой безопасности при работе с инструментами/материалами /оборудованием.

II этап. Основная часть.

Постановка цели и задач занятия. Практическая работа малой группой, индивидуально.

- визуализация (использование визуального расписания, визуальных границ);
- структурирование пространства и времени;
- игровые методы (игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, игры-упражнения на эмоции и эмоциональный контакт);
- психогимнастика (этюды, мимика, пантомимика);
- беседа на заданную тему;
- использование наглядных пособий (фотографий, рисунков, схем, графических изображений, символов);
- элементы психологического тренинга;
- двигательные упражнения;
- примеры выражения своего эмоционального состояния в рисунке, музыке;

III этап. Заключительная часть.

Анализ работы. Подведение итогов занятия. Рефлексия.

**Структура индивидуальных занятий с детьми дошкольного возраста**

| Часть занятия | Цель | Направленность игр и упражнений | Длительность |
|---|---|---|---|
| 1.Приветствие | Установление эмоционального контакта | Приветствия, игры с именами (имеют ритуальный характер). Составление визуального расписания. | 3-5 мин. |
| 2.Разминка | Включение ребенка в работу, активизация самостоятельной психологической активности | Игры с четко определенными правилами, детские потешки с чередованием движений, темпа и громкости речи | 3-5 мин. |
| 3.Основная часть | Основная часть определяется содержанием программы | Этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоциональной сферы ребенка | 15 мин. |
| 4.Заключительная часть | Снятие эмоционального возбуждения, закрепление положительных эмоций от работы на занятии, подведение итогов проделанной работы | Упражнения, способствующие само-регуляции ребенка | 5-7 мин. |
| 5.Прощание | Завершение деятельности, | Беседа, ритуал окончания занятия | 3-5 мин |

**Структура индивидуальных занятий с детьми младшего школьного возраста**

| Часть занятия | Цель | Направленность игр и упражнений | Длительность |
|---|---|---|---|
| 1.Приветствие | Установление эмоционального контакта | Приветствия, игры с именами (имеют ритуальный характер). Составление визуального расписания. | 3-5 мин. |
| 2.Разминка | Включение ребенка в работу, активизация самостоятельной психологической активности | Игры с четко определенными правилами, детские потешки с чередованием движений, темпа и громкости речи | 5-10 мин. |
| 3.Основная часть | Основная часть определяется содержанием программы | Этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоциональной сферы ребенка | 20-25 мин. |
| 4.Заключительная часть | Снятие эмоционального возбуждения, закрепление положительных эмоций от работы на занятии, подведение итогов проделанной работы | Упражнения, способствующие само-регуляции ребенка | 5-7 мин. |
| 5.Прощание | Завершение деятельности, | Беседа, ритуал окончания занятия | 3-5 мин |

**Структура групповых занятий для дошкольников**

| Часть занятия | Цель | Направленность игр и упражнений | Длительность |
|---|---|---|---|
| 1.Приветствие | Установление эмоционального контакта | Приветствия, игры с именами (имеют ритуальный характер). Составление визуального расписания. | 3-5 мин. |
| 2.Разминка | Включение детей в работу, активизация самостоятельной психологической активности | Игры с четко определенными правилами, детские потешки с чередованием движений, темпа и громкости речи | 3-5 мин. |
| 3.Основная часть | Основная часть определяется содержанием программы | Этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоциональной сферы ребенка | 15 мин. |
| 4.Заключительная часть | Снятие эмоционального возбуждения, закрепление положительных эмоций от работы на занятии, подведение итогов проделанной работы | Упражнения, способствующие саморегуляции детей, рефлексия | 5-7 мин. |
| 5.Прощание | Завершение деятельности, формулирование домашнего задания | Беседа, ритуал окончания занятия | 3-5 мин |

**Структура групповых занятий для школьников**

| Часть занятия | Цель | Направленность игр и упражнений | Длительность |
|---|---|---|---|
| 1.Приветствие | Установление эмоционального контакта | Приветствия, игры с именами (имеют ритуальный характер). Составление визуального расписания. | 3-5 мин. |
| 2.Разминка | Включение детей в работу, активизация самостоятельной психологической активности | Игры с четко определенными правилами, детские потешки с чередованием движений, темпа и громкости речи | 5-10 мин. |
| 3.Основная часть | Основная часть определяется содержанием программы | Этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоциональной сферы ребенка | 20-25 мин. |
| 4.Заключительная часть | Снятие эмоционального возбуждения, закрепление положительных эмоций от работы на занятии, подведение | Упражнения, способствующие саморегуляции детей, рефлексия | 5-7 мин. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | итогов проделанной работы | | |
| 5.Прощание | Завершение деятельности, формулирование домашнего задания | Беседа, ритуал окончания занятия | 3-5 мин |

По результатам каждого занятия проводится консультация родителей, дается домашнее задание и рекомендации.

## ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ФОРМА ИХ ПРОВЕРКИ

***Ожидаемые результаты:***

По окончании занятий у ребенка:

- знание характеристик эмоций, присущих человеку;
- понимание эмоционального состояния других людей в различных ситуациях;
- умение различения выразительных проявлений эмоций (мимика, пантомимика);
- умение выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства социально приемлемыми способами;
- наличие расширенного словарного запаса в области чувств и эмоций;
- развитая эмпатия, способность к сопереживанию.

- ***Оценка эффективности: д***ети знают основные эмоции, понимают настроения и эмоциональные состояния других людей; могут выразить свои эмоциональные реакции, мысли и чувства социально приемлемым способом; расширен словарный запас в области чувств и эмоций; развивается эмоциональная произвольность, способны к эмпатии и сопереживанию.

  Специалист, проводящий оценку, записывал информацию от родителей и результаты прямого наблюдения, а также дополнительную информацию от других специалистов, работающих с ребенком. Для отслеживания динамики необходимо сравнивать показатели на начало работы, промежуточную оценку и итоговую.

## ФОРМА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ

Диагностика результатов обучения по программе проводится 2 раза: перед началом освоения и по итогам ее завершения.

Текущий уровень освоения программы может определяться по работе детей в течение всего процесса обучения методом педагогического наблюдения за поведением ребенка в группе, опроса по содержанию занятия, выполнения ребенком заданий курса. **Методика исследования эмоциональной сферы, автор: Л.С. Цветкова**. Методика состоит из ряда последовательно предлагаемых заданий, целью которых является выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей (https://www.phantastike.com/psychodiagnostic_systems/neuropsychological_diagnosis/doc/https://www.klex.ru/c9z).

**Методика «Эмоциональные лица» является авторской методикой Н.Я. Семаго**.

Ее использование дает возможность оценки адекватности опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка.

Косвенным образом при работе с методикой возможна оценка межличностных взаимоотношений, в том числе выявление контрастных эмоциональных «зон» в общении с детьми.

В качестве стимульного материала используются две серии изображений эмоциональной лицевой экспрессии: контурные лица (1-я серия — 3 изображения), изображения реальных эмоциональных выражений детских лиц (2-я серия: 14 изображений мальчиков и девочек (https://www.klex.ru/lhr).

**Тест на ошибочное мнение «Салли-Энн - тест»** Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.

Данные, полученные с помощью вышеперечисленных методик фиксируются в Карте наблюдений за социально-эмоциональным и коммуникативным развитием ребенка.

*Методы:*

- Формальное и гибкое тестирование. Формальное тестирование подразумевает четкое следование инструкциям при выполнении тестов или заданий, то, как их описал автор, с использованием оригинального стимульного материала и записью результатов в определенный бланк. Однако, дети с РАС часто имеют особенности восприятия (хотя зачастую это их сильная сторона) или мотивация к деятельности настолько снижена, что ребенок не готов сотрудничать, не выполняет предложенное задание. В таком случае применяется гибкое тестирование – визуальная опора подбирается для каждого ребенка с учетом его интересов, предлагается не в полном объеме за раз и т.п, Таким образом, отходя от описанного хода выполнения можно собрать больше информации и результатов, чем если бы ребенок отказался от их выполнения;
- Наблюдение;
- Комбинация формального (или гибкого) тестирования и наблюдения;
- Обучение в естественной среде;
- Визуальная поддержка является одним из наиболее эффективных и широко применяемых способов обучения и развития детей с РАС. Метод визуальных поддержек включает в себя: визуальные расписания, календари, видеомоделинг и видеоролики, опорные схемы, проверочные списки направленные на улучшение внимания, памяти, речевых и социальных навыков, а также на повышение мотивации детей. Коэн М., Герхардт П. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. В работе с детьми с РАС важно учитывать особенность восприятия информации: дети хуже усваивают информацию на слух, необходимо подкреплять визуальным расписанием, материалами;
- Социальные истории – широко применяемая во всем мире методика, цель которой – помочь развить социальные навыки детям и подросткам с РАС. Грей К. Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной коммуникации у детей с аутизмом. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.

## УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

| № п/п | Название раздела, темы | Количество часов | | | Формы аттестации/ контроля |
|---|---|---|---|---|---|
| | | теория | практика | всего | |
| 1 | ***Водное занятие.*** Оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания | 3 | | 3 | Наблюдение, диагностика |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка. | | | | |
| 2 | ***Коррекционно-развивающий этап*** **Радость** Познакомить детей с эмоцией радости; учить детей различать эмоции по схематическим изображениям; помочь прожить данное эмоциональное состояние и зафиксировать его. | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |
| | **Грусть** Знакомство с чувством грусти; учить слушать и понимать музыкальные произведения; развивать способность понимать эмоциональное состояние другого человека, развивать чувство эмпатии. | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |
| | **Мне радостно и грустно** Сравнение эмоций радости и грусти; развивать способность понимать эмоциональное состояние другого человека, развивать чувство эмпатии. | 1 | 0,5 | 0,5 | Наблюдение |
| | **Спокойствие** Познакомить детей с эмоцией спокойствия, помочь прожить данное эмоциональное состояние и зафиксировать его. | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |
| | **Спокойный или грустный** Сравнение эмоций спокойствия и грусти; развивать способность понимать эмоциональное состояние другого человека, развивать чувство эмпатии. | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Злость** Знакомить с эмоцией злости, снятие негативных настроений, ослаблению агрессивности. | 2 | 0,5 | 1,5 | Наблюдение |
| | **Хорошо ли быть злым?** Способствовать проявлению эмоций социально-приемлемыми способами; учить детей анализировать свою агрессивность и устранять ее через игровые действия | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Удивление** представление детей об эмоции удивления, учить понимать свои чувства и чувства других людей. | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |
| | **Интерес** Расширять представление детей об эмоции интереса, учить понимать свои чувства и чувства других людей; | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | помочь прожить данное эмоциональное состояние и зафиксировать его. | | | | |
| | **Мне интересно и я удивляюсь** Расширять представление детей об эмоции интереса, учить понимать свои чувства и чувства других людей; помочь прожить данное эмоциональное состояние и зафиксировать | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Страх** Знакомить с чувством страха, изучить выражения эмоциональных состояний в мимике, поиск путей преодоления страха, способствовать снятию тревожных состояний. | 3 | 0,5 | 2,5 | Наблюдение |
| | **Страшно или интересно?** Знакомить с чувством страха, изучить выражения эмоциональных состояний в мимике, поиск путей преодоления страха, способствовать снятию тревожных состояний | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Вина и стыд** Знакомить с чувством вины, стыда. | 2 | 0,5 | 1,5 | Наблюдение |
| | **Мой внутренний мир** Понимать свои чувства и рассказывать об этом, развивать внимание детей к себе, своим переживаниям. | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Язык жестов и движений** Учить понимать своего собеседника по выражению его лица, жестам, движениям тела; закрепление мимических и пантомимических навыков. Развивать выразительность речи и движений. | 1 | | 1 | Наблюдение |
| | **Наши эмоции** Понимать чувства других людей и рассказывать об этом; закрепить и обобщить знания о чувствах людей, умения различать эмоции. | 1 | 0,5 | 0,5 | Наблюдение |
| 3. | ***Итоговое занятие.*** Оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка. | 3 | | 3 | Итоговая диагностика |
| | **ИТОГО** | **36** | 5 | 31 | |

## УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ

### *Кадровое обеспечение*

Программа может быть реализована специалистом службы сопровождения: учителем-дефектологом, с Приказом Минтруда и социальной защиты РФ от 24.07.2015 года N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». Программа предназначена для работы психологов, дефектологов, логопедов, специальных психологов, имеющих высшее образование и опыт работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

### *Материально-техническое обеспечение*

Кабинет для занятий соответствует требований с нормами санитарных правил СП 2.4.3648-20 Помещение должно быть разделено на несколько зон в соответствии со структурой занятия: место для подвижных игр и двигательных упражнений, столы и стулья для проведения тренинга, рисования и использования дидактического материала.

Оборудование: музыкальный центр или ноутбук, аудиозаписи. Дидактический материал в соответствии с темой занятия (например, пиктограммы, картинки и реальные фотографии эмоций в соответствии с темой; карточки визуального расписания, отражающие этапы занятия, социальные истории), раздаточный материал, необходимый каждому ребенку (рабочая тетрадь, цветные карандаши, клей, ножницы, краски и кисточки, шаблоны-заготовки).

.

## СПИСОК ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

### *Основная литература*


1. Андреенко, Т.А., Алекинова, О.В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. – СПб.: Детство-пресс, 2014.
2. Вильшанская, А.Д. Мир человека. Я и мои чувства, настроения, эмоции. Тематический словарь в картинках. – М.: Школьная книга, 2014.
3. Вильшанская, А.Д.. Методические рекомендации к тематическому словарю «Мир человека. Я и мои чувства, настроения, эмоции». – М.: Школьная книга, 2014.
4. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психологические игры и занятия с детьми. Комплект. Книга, карточки, лото. – АСТ.: 2014.
5. Делани, Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.
6. Крылова, Т.А., Сумарокова, А.Г. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь, 2011.
7. Лаптева, Г.В. Игры для развития эмоций и творческих способностей: театральные занятия с детьми 5-9 лет. - СПб.: Речь. 2011.
8. Лебедева, М. Азбука развития эмоций ребенка. Набор развивающих карточек. СПб.: Речь 2015
9. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными
10. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2015.
11. Уханова, А.В. Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. – СПб.: Речь, 2011.
12. Хрящева, Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. – СПб.: Речь, 2014

13. Черняева, А.В. Программа развития эмоционально-волевой сферы детей 5-7 лет: тематическое планирование, вариативные и развивающие занятия, педагогическое взаимодействие. – Волгоград.: Учитель 2013.

### *Дополнительная литература*

1. Дерманова, И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития: практикум по психодиагностике. – СПб. : Речь, 2002.

2. Изард, К.Э. Психология эмоций: «Мастера психологии». пер. с англ. А. Татлыбаева. – СПб.: Питер, 2007.

3. Ковалец, И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод. пособие для педагогов общего и спец. образования. – М.: ВЛАДОС, 2006.

4. Крюкова, С.В., Слободяник, Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М.: Генезис, 2003.

5. Сергиенко, Е.А., Лебедева, Е.И., Прусакова, О.А. Модель психического в онтогенезе человека. – М. Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

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

### *Электронные образовательные ресурсы*

–http://pedlib.ru/Books/3/0002/3_0002-54.shtml#book_page_top

(https://www.phantastike.com/psychodiagnostic_systems/neuropsychological_diagnosis/doc/https://www.klex.ru/c9z).