

Региональная благотворительная общественная организация
«Центр лечебной педагогики»

«Утверждена»

«24» августа 2019 г.

Директор Битова А.Л. Битова

«Принята»

«24» августа 2019 г.

Председатель Экспертно-методического совета

Яремчук М.В. Яремчук

Дополнительная общеобразовательная программа
**«Развитие эмоциональной регуляции поведения
у детей с нарушениями
социального взаимодействия»**

Направленность: социально-педагогическая.

Срок реализации: 1 год.

Возраст обучающихся: 4-8 лет.

Составители: Д.В. Ермолаев, психолог;

И.Ю. Захарова, дефектолог

г. Москва, 2019

Пояснительная записка

Актуальность.

Эмоциональная регуляция – регуляция поведения, основанная на оценке субъективной значимости ситуации, предмета или человека. Работа по данной программе основана на представлениях, сложившихся в когнитивной психологии эмоций и нейробиологии эмоций. Для выделения детей с эмоциональными нарушениями различных типов мы также учитываем классификацию, разработанную в школе В.В. Лебединского – О.С. Никольской.

В когнитивной психологии возникновение эмоционального переживания описывается как многоэтапный процесс переработки информации, в котором задействованы определенные функциональные звенья. В этом отношении когнитивная психология близка нейропсихологическому подходу. В процессе порождения эмоции когнитивными психологами выделяется как минимум два этапа: 1) возникновение недифференцированного возбуждения (которое можно представить себе как аффективное возбуждение) в ответ на действие эмоционально значимого фактора, 2) смысловая интерпретация этого возбуждения – поиск причины, вызвавшей аффект, актуализация знаний и прошлого опыта, выработка стратегии поведения, направленного на преодоление отрицательно окрашенного напряжения и т.д. В результате такой интерпретации и возникает эмоциональное переживание, которое оказывает влияние на поведение. Такое поведение, свершаемое под воздействием эмоционального переживания, носит гораздо более целенаправленный характер, по сравнению с поведением, свершаемым под влиянием недифференцированного аффективного возбуждения. Из такого понимания организации процесса порождения эмоции следует два принципиальных вывода. Во-первых, развитие эмоциональной сферы тесно связано с развитием понимания смысла происходящего. Таким образом, работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, неотделима от работы по развитию когнитивной сферы. Во-вторых, на начальном этапе процесс порождения эмоции носит малопроизвольный, автоматизированный характер, в то время как второй этап представляет собой сознательное, произвольное осмысление ситуации. Это означает, что мы можем оказывать очень ограниченное направленное влияние на первом этапе порождения эмоции, – так, мы можем активизировать работу отвечающих за это механизмов, главным же образом, мы можем воздействовать на них опосредованно, помогая осмыслить (т.е. проинтерпретировать) ребенку ситуацию и свое состояние.

Современные данные, полученные в области нейробиологии эмоций, во многом согласуются с представлениями когнитивной психологии и в какой-то степени дополняют их. Сейчас уже определенно показано, что первичная аффективная обработка информации (звено полевой реактивности), в результате которой возникает положительно или отрицательно окрашенное возбуждение, осуществляется при ведущем участии подкорковых механизмов,

после чего оно передается на кору, в частности, в лобные отделы коры, в результате чего и возникает аффективно-окрашенное сознательное переживание. Таким образом, в обеспечении этого этапа порождения эмоции основную роль играет сформированность корково-подкоркового взаимодействия. Для того чтобы диффузное аффективное возбуждение превратилось в аффект, направленный на объект, необходимо, чтобы в поле активного внимания (за регуляцию которого, в первую очередь, отвечают лобные отделы) совместились аффективно-заряженное возбуждение и информация об объекте (за которую отвечают сенсорные отделы коры) (звено предметно-последовательной регуляции). Таким образом, здесь важнейшую роль играет также внутрислоушарная интеграция – то есть взаимодействие задних, воспринимающих отделов коры, и передних отделов, организующих поведение. Наконец, для того, чтобы произошла развернутая интерпретация и осознание эмоционального значения события, необходима возможность категоризации своего эмоционального состояния. Это предполагает определенный уровень развития саморепрезентации, что дает возможность взглянуть на себя, на свою эмоцию как бы со стороны (то есть децентрированно), без чего невозможна категоризация. В конечном итоге, только выделив эмоцию в качестве объекта, я могу ею управлять. Этот процесс невозможен без взаимодействия между глобальным, в том числе и аффективным оцениванием информации, и аналитическим, категориальным, то есть между право- и левополушарными стратегиями переработки информации. Это требует сформированности межполушарного взаимодействия. В нашей концепции этот механизм выделяется как звено субъектной регуляции.

В качестве основного коррекционного средства в нашей работе с детьми, имеющими нарушение эмоциональной регуляции, выступает моделирование развивающих сред. Под средой понимается система пространственно-временных, эмоциональных и смысловых отношений. Под развивающей средой понимается среда, вызывающая временную дезадаптацию поведения, поскольку востребует участие слабых звеньев системы эмоциональной регуляции. Именно такая среда направлена на эмоционально-личностное развитие ребенка.

Таким образом, дополнительная общеобразовательная программа «Развитие эмоциональной регуляции поведения у детей с нарушениями социального взаимодействия» имеет **социально-педагогическую направленность.**

Данная Программа предназначена для детей с **выраженными нарушениями социального взаимодействия в возрасте от 4 до 8 лет** (ранний детский аутизм (F84.0), атипичный аутизм (F84.1), детская шизофрения (F20.8), синдром Аспергера (F84.5); невротические нарушения (F43, F93), эмоциональные расстройства и расстройства поведения (F90-F98); расстройства личности и поведения, обусловленные органическими поражениями ЦНС (F07) и др.).

Программа рассчитана на **1 год обучения** (72 часа, при режиме занятий 2 раза в неделю по 1 часу). В программе учитываются особые возможности здоровья детей. При необходимости курс занятий повторяют.

Дополнительная общеобразовательная программа «Развитие эмоциональной регуляции поведения у детей с нарушениями социального взаимодействия» разработана **на основе** следующих документов:

- Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) "Об образовании в Российской Федерации" (29 декабря 2012 г.);
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 года № 1155);
- «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 29.08.2013 года № 1008);
- «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» (утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 4.07.2014 года № 41);
- Методические рекомендации по проектированию дополнительных–общеразвивающих программ, включая разноуровневые программы (письмо Министерства образования и науки РФ от 18.11.2015 года № 09-3242).

Основной **целью** работы по дополнительной общеобразовательной программе «Развитие эмоциональной регуляции поведения у детей с нарушениями социального взаимодействия» является развитие у ребенка эмоциональной регуляции и интеграция данного ребенка в группу сверстников.

Основными **задачами** при этом будут следующие:

- повышение общего уровня эмоциональной активности;
- переход от ненаправленного аффективного типа реагирования к эмоциям, связанным с определенным событием, предметом, человеком;
- расширение осознания своих телесных ощущений, эмоциональных переживаний, желаний и потребностей;
- формирование целеполагания и планирования.

На основе данной дополнительной общеобразовательной программы и с учетом особенностей развития ребенка с ОВЗ разрабатывается **индивидуальное календарно-тематическое планирование коррекционных занятий** (см. Приложение 1).

Реализовывать программу может психолог, дефектолог или педагог, имеющий опыт общения с детьми с нарушениями эмоциональной регуляции.

Содержание и методическое обеспечение Программы

Дополнительная общеобразовательная программа «Развитие эмоциональной регуляции поведения у детей с нарушениями социального взаимодействия» состоит из следующих разделов:

Раздел I. Адаптация ребенка к новой ситуации и установление эмоционального контакта педагога и ребенка в рамках индивидуальных занятий.

Раздел II. Выявление слабых функциональных звеньев.

Раздел III. Коррекция.

Все разделы Программы взаимосвязаны между собой.

Учебно-тематический план Программы

№	Название разделов Программы	Предполагаемое количество занятий
I.	Адаптация ребенка к новой ситуации и установление эмоционального контакта с ребенком.	8
II.	Выявление слабых функциональных звеньев.	10
III.	Коррекция.	54
	Итого:	72

Раздел I. Адаптация ребенка к новой ситуации и установление эмоционального контакта педагога и ребенка в рамках индивидуальных занятий.

Актуализация тех или иных функциональных звеньев системы эмоциональной регуляции может сильно зависеть от ситуации – например, при наличии стрессогенного воздействия (в качестве которого для ребенка может выступать новая ситуация) система эмоциональной регуляции может упрощаться, при этом чаще всего выпадает то звено, которое находится в процессе становления.

Задача этого этапа – выведение ребенка на такой уровень функционирования, когда он может продемонстрировать возможности и способности, относящиеся к сфере эмоциональной регуляции, которые у него уже сформированы к моменту начала занятий.

Метод: моделирование терапевтической комфортной среды.

Под *терапевтической средой* понимается среда, в которой ребенок адаптируется на базе существующих механизмов регуляции поведения, она не требует запуска новых механизмов регуляции.

Критерии адаптации ребенка. Когда ребенок адаптируется к ситуации занятий в Центре, картина поведения на занятиях становится сходна с поведением, описываемым родителями в ситуации дома. С целью получения

представления о том, как ребенок ведет себя дома, на одном из первых занятий с родителями проводится интервью, в ходе которого педагог делает предварительную оценку следующих составляющих:

1. Преобладающий тип регуляции поведения (полевой, на основе выработанных стереотипов, гибкая адаптация к ситуации).
2. Уровень психической активности (низкий, истощаемость, колебания уровня психической активности в течение дня или от занятия к занятию) и общий фон настроения, характер эмоциональных реакций (огрубленные, уплощенные, невыраженные, отсроченные и т.д.).
3. Характер игры, которую ребенок организует самостоятельно (сенсорная, эмоциональная, предметно-сюжетная).
4. Коммуникативные возможности (какими средствами ребенок пользуется для коммуникации – интонацией, жестом, словом).
5. Степень сформированности основных бытовых навыков (еда, туалет, одевание), выявляются возможные причины, препятствующие выработке того или иного навыка.
6. Наличие поведенческих проблем (агрессия, страхи, гиперчувствительность к тем или иным сенсорным воздействиям).

Раздел II. Выявление слабых функциональных звеньев.

Задача данного этапа – анализ структуры системы эмоциональной регуляции у конкретного ребенка, что предполагает выявление тех функциональных звеньев, которые в настоящее время уже осуществляют эмоциональную регуляцию поведения, а также функциональных звеньев, находящихся в стадии интеграции в систему регуляции; выявляются слабые и сильные функциональные звенья.

Метод: наблюдение, включающее качественный анализ поведения (выявление симптомов, указывающих на дисфункцию тех или иных функциональных звеньев).

В зависимости от дисфункции того или иного звена выделяется *три типа нарушений*.

Диагностические критерии, на основании которых устанавливается ослабление функции того или иного звена системы эмоциональной регуляции.

1. Ослабление звена полевой реактивности.

Снижение общего уровня активности. Возможны колебания работоспособности. Повышенная истощаемость, что, в частности, может проявляться в виде аутостимуляции, необусловленной наличием стрессогенных факторов среды. Слабость эмоциональных реакций. Снижение общего фона настроения. Возможны ситуативно обусловленные колебания общего фона настроения. Ситуативно обусловленное модально-неспецифическое снижение объема внимания. Модально-неспецифическое снижение объема оперативной памяти.

2. Ослабление звена предметно-последовательностной регуляции.

Отсутствие устойчивых предпочтений или направленного избегания каких-либо объектов, людей, событий. Избегание или залипание на отдельных

объектах диктуется сиюминутной оценкой аффективной валентности сенсорных ощущений. Слабая дифференцированность эмоциональных реакций (проявляются в форме общего возбуждения либо радости или общего негативно окрашенного возбуждения). Не наблюдается какой-либо устойчивой последовательности поведенческих реакций. Трудности при формировании извне стереотипа (внешние опоры не помогают).

3. Ослабление звена субъектной регуляции.

Особо грубая поведенческая дезадаптация в условиях новой для ребенка ситуации. Трудности перенесения навыков в новую ситуацию, интеграции их в целостную деятельность. Игра носит стереотипный характер, в ней либо отсутствует проигрывание какой-то эмоции, либо ребенок залипает на какой-то эмоции, она полностью начинает диктовать его поведение, он не способен самостоятельно, без внешней опоры преодолеть ее. Трудно выдержать паузу, не заполненную внешними событиями (которые играют роль внешних опор). Пространственные страхи (из-за плохого осознания себя в пространстве).

Раздел III. Коррекция.

Задача данного этапа – интеграция в систему эмоциональной регуляции слабого функционального звена.

Метод: моделирование терапевтической развивающей среды.

Моделирование развивающей среды осуществляется на основании результатов диагностических занятий, то есть исходя из выявленной структуры системы эмоциональной регуляции у конкретного ребенка. Соответственно, вся дальнейшая работа носит индивидуальный характер.

Принципы построения развивающих сред для детей с нарушениями работы различных функциональных звеньев системы эмоциональной регуляции.

1. При ослаблении звена полевой реактивности.

1.1. Первичное ослабление звена полевой реактивности.

Пространственно-временная организация среды: предлагается сенсорно-насыщенное пространство, события в котором имеют ритмическую организацию.

Эмоциональная организация среды: педагог эмоционально заражает ребенка, усиливает его переживание с помощью своей эмоциональной экспрессии.

Смысловая организация среды: содержание предлагаемой деятельности

- игротерапия (специальная задача – активация в результате эмоционального заражения через педагогов и других детей, при групповом занятии) (см. методики в [6; 16]);
- сенсорная стимуляция (специальная задача – активация в результате взаимодействия ребенка с сенсорно-насыщенным материалом) (см. [11; 12]);
- двигательная терапия (специальная задача – активация через кинестетические ощущения, а также с помощью специальных дыхательных упражнений) (см. методики в программе сенсомоторного развития ребенка, ЦЛП);
- нейропсихологическая коррекция (развитие корково-подкорковой интеграции) (см. методики в [10]).

При решении задачи активации очень важно учитывать интересы конкретного ребенка, то есть в каких видах деятельности он проявляет наибольшую активность. В зависимости от этого могут добавляться занятия, направленные на освоение определенных видов деятельности (рисование, лепка).

1.2. Ослабление звена полевой реактивности в силу повышенной произвольности.

Картина нарушений у такого ребенка выглядит как появление симптомов, характерных для первичного ослабления звена полевой реактивности, в новой ситуации, при необходимости увеличения темпа деятельности, при выполнении деятельности, требующей повышенных ресурсов внимания. В освоенной ситуации картина поведения выглядит как у детей с ослаблением звена субъектной регуляции.

Развивающая среда – аналогична той, что используется для детей с ослаблением звена субъектной регуляции. В отличие от детей с ослаблением звена субъектной регуляции, у таких детей расписание занятий в течение дня строится таким образом, что большое место занимают занятия, проходящие в рамках терапевтической комфортной среды, которая аналогично той, что для детей с ослаблением звена предметно-последовательностной регуляции является развивающей.

Занятия, проводимы в рамках развивающей среды, аналогичны тем, что проводятся с детьми с ослаблением звена субъектной регуляции.

Занятия, проводимые в рамках терапевтической комфортной среды:

- танцы, фольклор (автоматизация формируемых навыков) [3; 4];
- игротерапия (задача – провокация спонтанной активности ребенка через ломку освоенного сюжета) [6; 16].

1.3. Дисфункция звена полевой реактивности, ведущая к синдрому сенсорной защиты.

Синдром сенсорной защиты обусловлен неадекватной первичной аффективной обработкой сенсорного воздействия той или иной модальности, которое оценивается как отрицательное. На поведенческом уровне проявляется в виде избегания определенных сенсорных воздействий (громкие звуки, прикосновения и т.д.).

В настоящее время отсутствуют какие-либо методы, позволяющие корректировать непосредственно дисфункцию звена полевой реактивности. Поэтому работа направлена на компенсацию дефекта через развитие звена субъектной регуляции.

Развивающая среда – аналогична той, что используется для детей с ослаблением звена субъектной регуляции. В силу того, что такие дети отличаются повышенной истощаемостью, большинство занятий проводится в терапевтической среде, которая аналогична развивающей среде для детей с ослаблением звена предметно-последовательностной регуляции.

Занятия, проводимые в рамках развивающей среды, аналогичны тем, что проводятся с детьми с ослаблением звена субъектной регуляции.

Занятия, проводимые в рамках терапевтической комфортной среды:
- игротерапия (задача – отыгрывание дискомфорта сенсорного воздействия путем его интеграции в эмоционально-смысловое поле) (см. методики в [18, 20]).

2. При ослаблении звена предметно-последовательностной регуляции.

Пространственно-временная организация среды: стабильная последовательность событий; объекты и события, на которых фокусируется внимание ребенка, четко выделены в пространстве.

Эмоциональная организация среды: взрослый ведет себя эмоционально сдержанно, своими эмоциональными экспрессиями он только расставляет эмоциональные акценты на тех или иных событиях и объектах.

Смысловая организация среды: у ребенка формируется средства взаимодействия с миром – осваиваются отдельные предметные действия, изучаются функциональные свойства предметов.

Занятия, проводимые в рамках такой среды:

- формирование различных видов ручной деятельности (шитье, аппликация и т.д.) (специальная задача – формирование представлений о связи действия и результата) (см. Программу формирования и развития предметно-практической деятельности, ЦЛП);
- освоение бытовых навыков (задача та же) (см. Программу формирования навыков самообслуживания, ЦЛП);
- дефектологические занятия (задача – формирование стереотипа учебного занятия, освоение простейших учебных навыков) (см. Программу формирования мотивации к школьному обучению, ЦЛП);
- ритмические игры (песни, стихи, сказки, сопровождаемые действиями) (задачи – формирование произвольного внимания, ожидания, связи слова и действия) (см. [16]);
- нейропсихологическая коррекция (задача – развитие внутрислобковой интеграции) (см. [10]).

При правильной организации среды эти задачи могут решаться также в рамках групповых занятий:

- танцевальные занятия (задача – освоение двигательных стереотипов, когда в качестве внешней опоры выступает музыкальный ритм) [3];
- групповые занятия ЛФК (задача – освоение двигательных стереотипов, когда в качестве внешних опор выступают спортивные снаряды, задающие ребенку определенный способ действий, их пространственное расположение; выполнение действий по инструкции – формирование связи слова и действия) (см. Программу сенсомоторного развития ребенка, ЦЛП);
- фольклорные игры (освоение преимущественно двигательных стереотипов, когда в качестве внешних опор выступает, с одной стороны, ритм вокального сопровождения, а с другой стороны, пространственная организация других участников действия) (см. [4]);
- освоение действий в привычных ситуациях, имеющих более сложную смысловую организацию, а также допускающих больше вариаций («урок в классе», «чаепитие») (такие занятия позволяют развивать коммуникативные навыки, а также другие способы взаимодействия детей между собой и с взрослыми) (см. Программу формирования мотивации к школьному обучению, ЦЛП).

3. При ослаблении звена субъектной регуляции.

Пространственно-временная организация среды: динамичная с точки зрения пространственной и временной организации среда с наличием устойчивых правил.

Эмоциональная организация среды:

- стимуляция инициативы ребенка;
- выражение взрослым своих эмоций и желаний;
- моделирование ситуации конфликта в рамках совместной деятельности с дальнейшим его разрешением на основе договора;

Смысловая организация среды:

- акцент на переживаниях ребенка и взрослого;
- эмоциональный комментарий;
- комментарий сенсорных ощущений.

Занятия, проводимые в рамках такой среды:

- игротерапия (задача – осознание своих внутренних переживаний, своих эмоций) [16];
- арт-терапия (задача – построение образа себя через рисование историй про ребенка) (см. Программу коррекции эмоциональных проблем ребенка с особенностями развития на занятиях изобразительным творчеством, ЦЛП);
- сенсорная интеграция (задача – развитие образа физического Я – представлений о своем теле, о своих физических возможностях) [7; 13]);
- нейропсихологическая коррекция (задача – развитие межполушарной интеграции) (см. [10]);
- совместная конструктивная деятельность, когда взрослый и ребенок выступают как соавторы (задача – развитие представлений о субъективных переживаниях другого человека, об их несходстве со своими собственными) (см. [5]).

При работе с такими детьми большое место отводится групповым занятиям:

- перемена с неструктурированными играми (куча-мала, бросание подушками и т.д.) (задача – формирование представлений об эмоциональных переживаниях других детей, формирование средств коммуникации, способности отстаивать свои цели в процессе взаимодействия с детьми) [16; б];
- ролевые игры (задача – формирование представлений о себе через выделение себя с опорой на принятую роль) [16].

Планируемые результаты обучения:

- повышение общего уровня эмоциональной активности;
- расширение спектра эмоционального реагирования, эмоции связаны с определенным событием, предметом, человеком;
- осознание ребенком своих телесных ощущений, эмоциональных переживаний, желаний и потребностей;
- самостоятельное выстраивание и планирование ребенком собственной деятельности.

Организационно-педагогические условия реализации программы

Достаточно просторное помещение для игры, по возможности включающее в себя условия для игр с водой и другими сенсорными предметами и материалами (сыпучими материалами, светом, запахами).

Достаточное количество игр, игрушек и предметов для игр для детей различного пола и возраста. Важно иметь шкафы, в которые все это может быть при необходимости убрано.

Необходимо предусмотреть наличие воды неподалеку от места проведения занятий.

Критерии и нормы оценки результатов

Результаты работы по данной программе отслеживаются в карте динамического наблюдения ребенка, разработанной на основе Международной классификации функционирования, на основе «Portage Guide to Early Education», в разделах «Эмоциональный контакт», «Игровая деятельность», «Особенности поведения ребенка», «Взаимодействие с детьми», «Взаимодействие со взрослыми», «Деятельность: построение программы» каждые 5-6 месяцев (дважды за учебный год). Аттестация обучающихся не проводится, динамика оценивается относительно результатов, показанных данным ребенком на предшествующих занятиях.

Критерии оценки приведены в Приложении 2.

Учебно – методическая литература

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. – М.: Теревинф, 2018. – 272 с.
2. Бондарь Т.А., И.Ю. Захарова, И.С. Константинова и др. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. – М.: Теревинф, 2019. – 280 с.
3. Водинская М. В., Гущина М.И. Коррекция эмоциональных проблем ребенка с особенностями развития на занятиях изобразительным творчеством. – М.: ЦЛП, 2004.
4. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и в школе: практики с доказанной эффективностью. – СПб.: Сеан, 2018. – 202 с.
5. Захарова И.Ю., Моржина Е.В. Игровая педагогика: таблица развития и подбор игр. – М.: Теревинф, 2018. – 152 с.
6. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. – М.: Теревинф, 2003.
7. Коэн М., Герхардт П. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом. – Екатеринбург, Рама Паблишинг, 2018. – 264 с.
8. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок Пути помощи. – М.: Теревинф, 2017. – 288 с.
9. Особый ребенок: Исследования и опыт помощи. Вып.9: научно-практический сборник. – М. Теревинф, 2018.
10. Особый ребенок: Исследования и опыт помощи. Вып.10: научно-практический сборник. – М. Теревинф, 2019.
11. Ортони А., Клоур Дж., Коллинз А. Когнитивная структура эмоций // Язык и интеллект. – М.: Прогресс, 1996, С. 314-384.
12. Шаргородская Л.В. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. – М.: Теревинф, 2018. – 56 с.
13. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2019, 128 с.
14. Gainotti G. The meaning of emotions disturbance resulting from unilateral brain injury // Experimental brain research. – Series 18 – Berlin – Heidelberg: Springer-Verlag, 1989.
15. Stagnitti K., Raison P., Ryan P. Sensory defensiveness syndrome: A paediatric perspective and case study // Australian Occupational Therapy Journal. – 1999 – Vol. 46.
16. LeDoux J.E. Cognitive-emotional interactions in the brain // Cognition and emotion. – 1989 – № 3.
17. Wilbarger P., Wilbarger J. Sensory defensiveness in children aged 2–12. An intervention guide for parents and other caretakers. – Denver: Avanti Educational Programs, 1991.

Лист изменений и дополнений в Программу

№ п.п	Вид дополнений и изменений	Причина внесения изменений и дополнений	Дата согласования с руководителем Экспертно-методического Совета, подпись

РАССМОТРЕНО

На заседании Экспертно-методического Совета

Протокол заседания №

От _____

Руководитель ЭМС _____ (Яремчук М.В)

СОГЛАСОВАНО

Директор ЦЛП

_____ (Битова А.Л.)

_____ (дата)

Индивидуальное календарно-тематическое планирование

для А. Оли

С учетом календарного учебного графика и расписания занятий на 2019-2020 уч. год данное индивидуальное календарно-тематическое планирование рассчитано на 36 учебных недель, по 2 часа в неделю, всего 72 часов в год.

№ п/п	Тема занятия	Сроки прохождения программы	
		Плановые	Фактические
1.	Наблюдение за деятельностью ребенка.	03.09.2019	03.09.2019
2.	Наблюдение за деятельностью ребенка.	05.09.2019	05.09.2019
3.	Наблюдение за деятельностью ребенка.	10.09.2019	10.09.2019
4.	Наблюдение за деятельностью ребенка.	12.09.2019	12.09.2019
5.	Подражание действиям ребенка (отзеркаливание).	17.09.2019	17.09.2019
6.	Подражание действиям ребенка.	19.09.2019	19.09.2019
7.	Подражание действиям ребенка. Эмоциональное комментирование действий.	24.09.2019	24.09.2019
8.	Подражание действиям ребенка. Эмоциональное комментирование действий.	26.09.2019	26.09.2019
9.	Подражание действиям ребенка. Эмоциональное комментирование действий.	01.10.2019	01.10.2019
10.	Подражание действиям ребенка. Эмоциональное комментирование действий.	03.10.2019	03.10.2019
11.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	08.10.2019	08.10.2019
12.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	10.10.2019	10.10.2019
13.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	15.10.2019	15.10.2019
14.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	17.10.2019	17.10.2019
15.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	22.10.2019	22.10.2019

16.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	24.10.2019	24.10.2019
17.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	05.11.2019	
18.	Совместная игра по выбору ребенка: подключение к игровой деятельности, эмоциональное комментирование действий.	07.11.2019	
19.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: структурирование времени, введение правил, иллюстрация игр соответствующими картинками.	12.11.2019	
20.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: структурирование времени, введение правил.	14.11.2019	
21.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: структурирование времени, введение правил.	19.11.2019	
22.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: структурирование времени, введение правил.	21.11.2019	
23.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: структурирование времени, введение правил.	26.11.2019	
24.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: иллюстрация игр соответствующими картинками.	28.11.2019	
25.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: иллюстрация игр соответствующими картинками.	03.12.2019	
26.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: иллюстрация игр соответствующими картинками.	05.12.2019	
27.	Совместная игра с ведущей ролью взрослого: иллюстрация игр соответствующими картинками.	10.12.2019	
28.	Составление визуального расписания. Подвижная игра «Ручки». Дидактическая игра «Мой кубик, твой кубик».	12.12.2019	
29.	Составление визуального расписания. Подвижная игра «Ручки». Дидактическая игра «Мой кубик, твой кубик».	17.12.2019	
30.	Составление визуального расписания. Соотнесение картинки и предмета, лото «Домашние животные».	19.12.2019	
31.	Составление визуального расписания. Конструирование из блоков Дьенеша.	03.12.2019	
32.	Составление визуального расписания. Имитация (повторение движений за взрослым «Делай, как я»). Игра на ксилофоне (по очереди с педагогом «Твоя очередь»).	24.12.2019	
33.	Составление визуального расписания. Имитация (повторение движений за взрослым «Делай, как я»). Игра на ксилофоне (по очереди с педагогом «Твоя очередь»).	26.12.2019	

34.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Ручки». Дидактическая игра «Мой кубик, твой кубик». Чаепитие. Соотнесение картинки и предмета, лото «Домашние животные». Прощание.	09.01.2020	
35.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Ручки». Имитация (повторение движений за взрослым «Делай, как я»). Чаепитие. Конструирование из блоков Дьенеша. Прощание.	14.01.2020	
36.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Ручки». Имитация (повторение движений за взрослым «Делай, как я»). Чаепитие. Игра на ксилофоне (по очереди с педагогом «Твоя очередь»). Прощание.	16.01.2020	
37.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Лови мяч!» Дидактическая игра «Рыбки». Чаепитие. Соотнесение картинки и предмета, лото «Дикие животные». Прощание.	21.01.2020	
38.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Лови мяч!» Соотнесение картинки и предмета, лото «Дикие животные». Чаепитие. Конструирование из блоков Дьенеша. Прощание.	23.01.2020	
39.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Подвижная игра «Делай, как я». Соотнесение картинки и предмета, лото «Домашние и дикие животные». Чаепитие. Игра на ксилофоне (по очереди с педагогом «Твоя очередь»). Прощание.	28.01.2020	
40.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	30.01.2020	
41.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	04.02.2020	
42.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Кто сказал Мяу?» соответствующими картинками. Прощание.	06.02.2020	
43.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Лепка. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Кто сказал Мяу?» соответствующими картинками. Прощание.	11.02.2020	

44.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	13.02.2020	
45.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	18.02.2020	
46.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	20.02.2020	
47.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Кто сказал Мяу?» Прощание.	25.02.2020	
48.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная аппликация к сказке «Кто сказал Мяу?». Прощание.	27.02.2020	
49.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Драматизация сказки «Репка». Прощание.	03.03.2020	
50.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Драматизация сказки «Репка». Прощание.	05.03.2020	
51.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Совместная лепка. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Репка» соответствующими картинками. Прощание.	10.03.2020	
52.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Лепка. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Репка» соответствующими картинками. Прощание.	12.03.2020	
53.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	17.03.2020	
54.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	19.03.2020	

55.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	24.03.2019	
56.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	26.03.2019	
57.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	31.03.2020	
58.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Репка». Прощание.	02.04.2020	
59.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Работа с пиктограммами: узнавание эмоций. Чаепитие. Совместное рисование сказки «Репка». Прощание.	07.04.2020	
60.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Лепка по образцу. Чаепитие. Драматизация сказки «Теремок». Прощание.	09.04.2020	
61.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Лепка по образцу. Чаепитие. Драматизация сказки «Теремок». Прощание.	14.04.2020	
62.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Аппликация по образцу. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Теремок» соответствующими картинками. Прощание.	16.04.2020	
63.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Ролевая игра. Аппликация по образцу. Чаепитие. Иллюстрация сказки «Теремок» соответствующими картинками. Прощание.	21.04.2020	
64.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Ролевая игра. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Теремок». Прощание.	23.04.2020	
65.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Ролевая игра. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Теремок». Прощание.	28.04.2020	

66.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Ролевая игра. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Теремок». Прощание.	30.04.2020	
67.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Ролевая игра. Чаепитие. Совместная драматизация сказки «Теремок». Прощание.	05.05.2020	
68.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Ролевая игра. Чаепитие. Совместное рисование сказки «Теремок». Прощание.	07.05.2020	
69.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Совместная игра с ведущей ролью ребенка: иллюстрация игр соответствующими картинками. Чаепитие. Работа с кляксами. Прощание.	12.05.2020	
70.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Совместная игра с ведущей ролью ребенка: иллюстрация игр соответствующими картинками. Чаепитие. Работа с кляксами. Прощание.	14.05.2020	
71.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Совместная игра с ведущей ролью ребенка: иллюстрация игр соответствующими картинками. Чаепитие. Работа с кляксами. Прощание.	19.05.2020	
72.	Приветствие «Солнышко». Составление визуального расписания. Психогимнастика. Совместная игра с ведущей ролью ребенка: иллюстрация игр соответствующими картинками. Чаепитие. Работа с кляксами. Прощание.	21.05.2020	
Всего: 72 часа.			

**Руководство к заполнению
Карты динамического наблюдения,
составленной на основе
«Portage Guide to Early Education»**

3. Эмоциональный контакт	
	- уровень эмоционального контакта: переживание комфорта от присутствия другого человека; проявление собственной активности в присутствии другого; удовольствие от общения; возможность инициативы в общении; очередность, диалог; интерес к чужим эмоциям и проявлению своих; понимание эмоций и желаний другого человека; возможность приспособить поведение к другим людям
	- смотрит в глаза (как долго, как часто, при каких условиях)
	- обращается к взрослому за поддержкой и сочувствием (как)
	- обращается к взрослому, чтобы разделить с ним радость (как)
	- есть избирательность в отношениях с взрослыми
	- реагирует на эмоции взрослого (адекватно или нет, провоцирует, отражает, спрашивает)
4. Игровая деятельность	
	- уровень развития игры: сенсорная игра (какая); неспецифические манипуляции с предметами (какими, как); предметные действия; отдельные игровые действия с игрушками, копирующие реальные действия; цепочка из нескольких игровых действий; простой сюжет; развитый сюжет (любимые сюжеты); игры, воспроизводящие сюжеты сказок, мультфильмов; ролевая игра (понимает, удерживается в рамках роли, может договориться); игра с правилами (понимает, руководствуется правилами, как относится к проигрышу и выигрышу)
	- игровые смыслы: комфорт/дискомфорт; удовольствие / неудовольствие; напряжение; исследование с т. зр. «опасно/безопасно»; границы; успех/неуспех; правила и роли
	- собственные интересы, любимые игрушки, возможности самостоятельной игры
	- возможности игры при поддержке взрослого
	- предпочитаемые партнеры по игре
5. Особенности поведения ребёнка:	
	- агрессия: на кого направлена, причины, типичные ситуации; вербальная/ невербальная, бросание предметов;
	- аутоагрессия, как проявляется, в каких ситуациях;
	- страхи: сенсорные, пространственные, эмоциональные (животных, детей и т.д.)
	- аутостимуляции: как проявляются, в каких ситуациях;
	- общительность / погруженность в себя;
	- полевое поведение;
	- стереотипии, ритуалы;
	- гиперактивность / малоактивность;
	- сверхценные интересы;
	- черты характера (веселый, грустный, ласковый, инициативный, тревожный и т.д.)
6. Особенности взаимодействия с детьми:	
	- отношение к детям: не замечает, сторонится, боится, игнорирует, интересуется, относится, как к игрушке
	- взаимодействие с детьми в организованных и свободных ситуациях
	- узнает детей из группы, знает их по именам, есть индивидуальные предпочтения

	- мотивация к общению: предпочитает играть один или вместе с другими детьми, заботится о других, воспринимает их как конкурентов, подражает
	- навыки общения: не развиты, пассивен может опереться на подсказку взрослого, действует агрессивно, пытается договориться, умеет действовать по очереди, просить, делиться, пользуется речью для общения с детьми (или другими средствами?), как ведет себя в конфликтных ситуациях: сдается, дерется, обращается за помощью к взрослому
7. Особенности взаимодействия с взрослыми:	
	- мотивация к общению: слушается, провоцирует, использует как инструмент, ориентируется как на образец, подражает
	- обращается в сложных или радостных ситуациях (каких)
	- узнает своих педагогов, знает их по именам, есть избирательное отношение,
	- как взаимодействует с родителями, как с педагогами
14. Деятельность: построение программы	
	целенаправленность поведения, деятельности: <ul style="list-style-type: none"> - удерживает цель, достигает ее самостоятельно или обращаясь за помощью; - отвлекается, но самостоятельно возвращается к прерванной деятельности; - теряет цель, может вернуться к деятельности с помощью взрослого; - хаотично совершает случайные действия, замечает, что некоторые из них приводят к успеху, – это в некоторой степени помогает направить следующее действие; - нет попыток направленных действий
	способность действовать по предложенной программе, плану, инструкции: <ul style="list-style-type: none"> - воспроизводит последовательность действий, движений за взрослым; - самостоятельно выполняет задание, ориентируясь на визуальный план; - действует самостоятельно, при возникновении трудностей помогает подсказка, образец; - выполняет требуемые действия, при условии, что взрослый организует деятельность при помощи внешнего плана, инструкций; - выполняет последовательность действий вместе с взрослым, ориентируется на взрослого, исправляет ошибки по просьбе взрослого; - вместе с взрослым включается в деятельность, но не соотносит свои действия с образцом, инструкцией, целью; - не ориентируется на действия и инструкции взрослого
	самостоятельное планирование новой деятельности: <ul style="list-style-type: none"> - самостоятельно выстраивает последовательность действий, направленную на достижение цели, выполняет ее, оценивает результат, может рассказать о том, как выполнил задание; - справляется с новым заданием, но не может описать последовательность действий; - пользуется знакомой программой при выполнении знакомых заданий, но теряется, если требуется что-то изменить в привычной последовательности действий или задание кажется незнакомым; - при выполнении знакомых заданий требуется организующая помощь; - выстраивает и успешно выполняет программу деятельности, которую придумал сам, но требует организующей помощи при выполнении заданий;