

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**МИХАСЬКО ОЛЕСЯ НИКОЛАЕВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Прикладная психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

19.11.24

Руководитель магистерской программы  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

19.11.24

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

19.11.24

Обучающийся

Михасько О.Н.

19.11.24

Дата защиты

20.12.24

Оценка

Красноярск 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	10
1.1 Эмоционально-волевая сфера детей старшего дошкольного возраста и этапы ее развития .....	10
1.2 Особенности эмоционально-волевой сферы детей с расстройством аутистического спектра.....	16
1.3 Психолого-педагогические условия развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра .....	21
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОЕКТА, НАПРАВЛЕННОГО НА СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	27
2.1 Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации проекта.....	28
2.2 Анализ результатов предпроектного исследования.....	33
2.3 Направления и содержание психолого-педагогической работы в рамках реализации проекта, направленного на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра .....	37
2.4 Анализ и интерпретация результатов аналитического этапа исследования по итогам реализации проекта.....	47
Выводы по главе 2.....	53

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	61

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В современном обществе отмечается рост числа детей с расстройством аутистического спектра (РАС), что предъявляет особые требования к созданию психолого-педагогических условий сопровождения этих детей и их семей. Одной из ключевых проблем в воспитании детей с РАС является развитие их эмоционально-волевой сферы, которая оказывает непосредственное влияние на социальную адаптацию, межличностные отношения и общий уровень психоэмоционального развития ребенка.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, в среднем, один из 100 детей в мире имеет РАС [26]. В России, по результатам Всероссийского мониторинга 2022 года, общее количество обучающихся с РАС составило 45888 человек, что на 17% больше по сравнению с 2021 годом [26]. Эти цифры подчеркивают необходимость разработки эффективных методов психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, и психолого-педагогических условий с целью содействия развитию их эмоционально-волевой сферы.

Эмоционально-волевая сфера у детей старшего дошкольного возраста с РАС развивается с определёнными трудностями, что обусловлено особенностями восприятия, взаимодействия с окружающим миром и саморегуляции. В этих условиях важным становится оказание систематической психолого-педагогической помощи не только детям, но и их родителям, чтобы создать условия для гармоничного эмоционально-волевого развития [25].

Семья играет ключевую роль в процессе развития ребенка, выступая не только первой социальной средой, но и важнейшим аспектом психолого-педагогических условий, влияющих на становление эмоционально-волевой сферы у детей с РАС. Родители и ближайшее окружение обеспечивают ребенку базу для эмоционального благополучия, формирования навыков саморегуляции, адаптации и взаимодействия с миром. Учитывая, что дети с

РАС сталкиваются с выраженными трудностями в эмоциональном восприятии и контроле, поддержка семьи становится неотъемлемой частью комплексного сопровождения, направленного на успешное развитие их функционально-эмоциональных возможностей.

Психолого-педагогическая работа с семьей позволяет не только оптимизировать взаимодействие внутри нее, но и способствует созданию благоприятных условий для коррекционной работы с ребенком [10].

Актуальность темы исследования определяется необходимостью разработки и внедрения эффективных методов и подходов к развитию эмоционально-волевой сферы у детей с РАС через психолого-педагогическое сопровождение их семей и создание соответствующих условий. Это позволит не только содействовать развитию эмоционально-волевой сферы у детей, но и повысить качество жизни их семей, а также обеспечить успешную социализацию детей в дальнейшем.

Несмотря на растущее внимание к проблемам детей с расстройством аутистического спектра, в системе дошкольного образования по-прежнему ощущается нехватка эффективных и адаптированных программ, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы у этой группы детей. Большинство существующих методик ориентировано на обучение базовым навыкам, но часто не учитывают особенности эмоционального реагирования и взаимодействия детей с РАС, что усложняет процесс их социализации и адаптации.

Одним из подходов, набирающих популярность в последние годы, является DIR floortime, разработанный Ст. Гринспеном и С. Уидер. Этот метод представляет собой комплексный подход к развитию ребёнка, ориентированный на взаимодействие через игру и построение эмоциональных связей с близкими людьми. DIR floortime фокусируется на таких ключевых аспектах, как способность к саморегуляции, социальному взаимодействию, и развитию эмоционально-волевой сферы, что особенно важно для детей с РАС [23].

Использование DIR floortime позволяет активнее вовлекать родителей в процесс сопровождения, создавая благоприятные условия для эмоционального развития детей через игру. Однако, несмотря на доказанную эффективность, DIR floortime ещё не получил широкого распространения в российских образовательных организациях [23].

Таким образом, актуальным остаётся вопрос о внедрении и адаптации данного подхода в практику психолого-педагогического сопровождения семей с детьми, имеющими РАС.

Также, важно отметить, что концепция DIR floortime, разработанная Ст. Гринспеном и С. Уидер, тесно перекликается с концепциями ведущих отечественных психологов, таких как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и М.И. Лисина.

По мнению Л.С. Выготского важна значимость социального взаимодействия в развитии ребёнка, особенно в формировании высших психических функций. Модель DIR floortime акцентирует внимание на эмоционально насыщенных взаимодействиях между ребёнком и взрослым, что соответствует идее Выготского о ведущей роли общения в развитии.

Вслед за Л.С. Выготским отечественный психолог А.Н. Леонтьев рассматривал деятельность как основу психического развития. В DIR floortime игра выступает ключевым средством взаимодействия, через которое ребёнок осваивает новые навыки и способности, что созвучно представлениям Леонтьева о значимости деятельности в развитии личности.

Также М.И. Лисина изучала развитие общения у детей и выделяла его как центральный компонент психического развития. DIR floortime уделяет особое внимание установлению и поддержанию эмоционального контакта, что соответствует выводам Лисиной о важности общения в раннем возрасте.

Таким образом, концепция DIR floortime гармонично интегрируется с отечественными психологическими теориями, подчёркивая значимость эмоционального взаимодействия и деятельности в развитии ребёнка [26]. А современные исследования показывают важность интегративных подходов,

которые включают не только работу с ребёнком, но и активное участие семьи для улучшения эмоционально-волевой сферы, что делает изучаемую тему особенно актуальной.

Цель проектной работы: разработка и реализация проекта, направленного на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Объект проектной работы: эмоционально-волевая сфера детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Предмет проектной работы: психолого-педагогические условия развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Проектная идея: развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра возможно при организации следующих психолого-педагогических условий:

- создание особенной развивающей предметно-пространственной среды для развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра;

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его развития в процессе сопровождения;

- психокоррекционная и развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра по ступеням функционально-эмоционального развития методики floortime;

- консультирование и просвещение родителей и педагогов в рамках DIR концепции.

Задачи проектной работы:

1. На основе анализа научной литературы раскрыть понятие «эмоционально-волевая сфера», выделить компоненты, показатели эмоционально-волевой сферы дошкольников с расстройством аутистического спектра.

2. Выявить и охарактеризовать показатели эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

3. Разработать и реализовать проект, направленный на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, и проверить его результативность.

В проектной работе использовались следующие методы исследования:

– теоретические: анализ научной литературы, синтез, обобщение, систематизация данных;

– эмпирические: наблюдение;

– обработки и интерпритации: табулирование, процентный анализ, статистический анализ достоверности различий (Т-критерий Вилкоксона).

Методика: шкала оценки ступеней функционально-эмоционального развития (FEAS) Г. Типпи.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие подходы:

– культурно-исторический подход Л.С. Выготского – акцент на значимости социального взаимодействия для развития высших психических функций у детей с РАС;

– теория деятельности А.Н. Леонтьева – ведущая роль деятельности в развитии личности, актуальная для игрового взаимодействия с детьми с РАС;

– концепция общения М.И. Лисиной – значимость эмоционального общения для психического развития, что особенно важно для детей с нарушениями социального взаимодействия;

– концепция DIR floortime Ст. Гринспена – игровой подход, развивающий эмоциональную сферу ребёнка через взаимодействие, соответствующий идеям Выготского и Леонтьева;

– системный подход Б.Ф. Ломова – рассмотрение сопровождения как комплексного процесса работы с ребёнком и его окружением;

– теория развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) – создание условий для самостоятельного усвоения навыков ребёнком, способствующих его адаптации.

Эти подходы обеспечивают комплексный анализ и поддержку эмоционально-волевого развития детей с РАС.

Данное исследование проводилось на базе центров развития детей в г. Красноярске, с участием 30 детей старшего дошкольного возраста с РАС и их родителей.

Реализация проекта осуществлялась в три этапа:

I. Предпроектный этап (октябрь 2022 г. – май 2023 г.)

II. Проектный этап (июнь 2023 г. – март 2024 г.)

III. Аналитический этап (март 2024 г. – май 2024 г.)

Теоретическая значимость исследования: расширение знаний о психолого-педагогических условиях развития эмоционально-волевой сферы детей с РАС, их особенностей, а также, вклад в психологию и педагогику, углубляя понимание влияния семейного взаимодействия на развитие детей с РАС.

Практическая значимость исследования: разработка рекомендаций для специалистов (педагогов, психологов) по организации психолого-педагогических условий и сопровождению семей, воспитывающих детей с РАС; создание программы поддержки для родителей, что способствует их вовлечению в процесс развития эмоционально-волевой сферы детей с РАС; внедрение концепции DIR и методики floortime как эффективного подхода для повышения эмоциональных и социальных способностей детей, что можно применять в практике дошкольных учреждений; повышение качества жизни детей с РАС и их семей за счёт улучшения условий для социальной адаптации и психоэмоционального развития.

Результаты работы могут быть использованы в образовательных и развивающих центрах, работающих с детьми с РАС.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

## 1.1. Эмоционально-волевая сфера детей старшего дошкольного возраста и этапы ее развития

Эмоционально-волевая сфера представляет собой сложную психическую структуру, объединяющую эмоции, волевые процессы, мотивацию и способность к саморегуляции. В дошкольном возрасте эта сфера играет ключевую роль, так как именно через неё ребёнок учится воспринимать окружающий мир, реагировать на него и взаимодействовать с другими людьми. Эмоционально-волевая сфера является важнейшим компонентом личностного развития, оказывающим влияние на формирование поведения, навыков общения и способность к обучению [21].

Основные элементы, составляющие эмоционально-волеву сферу, включают:

– эмоции: чувства и переживания, с помощью которых ребёнок реагирует на различные ситуации. Эмоции могут быть как положительными (радость, интерес), так и отрицательными (грусть, страх);

– воля: сознательная регуляция действий, направленная на достижение цели. Волевые процессы позволяют ребёнку преодолевать препятствия и действовать осознанно;

– саморегуляция: способность управлять своими эмоциями и действиями, адаптируясь к требованиям окружающей среды;

– мотивация: побуждение к действию, связанное с потребностями и интересами ребёнка. На этапе дошкольного возраста мотивация преимущественно носит игровой характер [15].

Эти компоненты тесно взаимосвязаны: воля помогает контролировать эмоции, а саморегуляция поддерживает способность к выполнению сложных

задач и адаптации к новым условиям. Способность управлять эмоциями и волевыми усилиями является основой для социального взаимодействия и адаптации в обществе.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) – это период активного формирования личности, когда у ребёнка начинают развиваться более сложные психические функции, такие как самоконтроль, способность к планированию и регулирование поведения. Этот возраст является важным этапом в подготовке к школьному обучению, так как у детей формируется осознанное отношение к своим поступкам, к окружающим людям и к выполнению заданий.

Развитие эмоционально-волевой сферы в этот период оказывает значительное влияние на успешность будущей адаптации к школьной деятельности, требующей от ребёнка умения контролировать свои действия, проявлять усидчивость и сдерживать импульсы [19; 28; 29].

Эмоционально-волевая сфера является основой, на которой строится способность ребёнка управлять своим поведением и адаптироваться к правилам, установленным взрослыми. Дети, у которых развиты волевые качества и эмоциональная устойчивость, легче справляются с трудностями, могут подчиняться требованиям дисциплины, что способствует их успеху в обучении. Развитие самоконтроля и эмоциональной стабильности позволяет ребёнку:

- управлять своими эмоциями, не поддаваясь на импульсы;
- осуществлять сознательную деятельность, направленную на достижение конкретной цели;
- контролировать внимание и усидчивость в процессе выполнения заданий;
- легче адаптироваться к требованиям новой социальной среды, например, к школьной системе [9; 16].

Отечественный психолог Л.С. Выготский подчёркивал важность социальной среды и взаимодействия для развития ребёнка. Его культурно-

исторический подход утверждает, что личность ребёнка развивается через усвоение и интериоризацию норм и правил общества в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Для детей старшего дошкольного возраста развитие эмоционально-волевой сферы происходит в значительной степени через игру и общение, так как именно в игровой деятельности дети учатся регулировать свои эмоции, следовать правилам и подчинять свои действия целям. Взаимодействие со взрослыми, в частности, через такие методики, как обсуждение эмоций и ситуаций, развивающие игры, способствует формированию эмоционально-волевой зрелости и готовности к новым социальным требованиям [6].

Развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста проходит несколько важных этапов. На каждом из них формируются определённые навыки и способности, влияющие на дальнейшее развитие личности:

– формирование основных эмоций: дети в этом возрасте начинают более осознанно переживать и выражать свои эмоции. У них развивается способность не только проявлять эмоции, но и понимать эмоциональные состояния других людей;

– развитие волевой регуляции: старшие дошкольники учатся сознательно регулировать своё поведение. В этом возрасте дети уже способны ставить перед собой простые цели, следовать правилам и выполнять задания с поддержкой взрослого;

– формирование навыков самоконтроля: к 6–7 годам дети приобретают начальные навыки самоконтроля, учатся управлять своими действиями и эмоциями в соответствии с ситуацией. Это проявляется в способности придерживаться правил в играх, справляться с фрустрацией и выполнять задания до конца [9; 36; 28].

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, что обосновано культурно-историческим подходом Л.С. Выготского и деятельностной теорией А.Н. Леонтьева. Именно в игровой деятельности

дети учатся управлять своими эмоциями и действиями, соблюдать правила и взаимодействовать с другими. В игре ребёнок развивается эмоционально, получает возможность испытать и выразить различные чувства, что способствует развитию эмоциональной сферы и волевых качеств. Например, сюжетные и ролевые игры позволяют детям примерять на себя различные социальные роли, пробовать следовать правилам и контролировать своё поведение в зависимости от заданной роли [14; 18].

Старший дошкольный возраст – это период, когда подражание играет значительную роль в освоении детьми навыков и моделей поведения. Подражая взрослым, дети учатся выражать эмоции, справляться с трудностями и достигать целей. Совместные занятия и развивающие игры, в которых взрослый направляет ребёнка, помогают осваивать волевые усилия, управлять эмоциями и выстраивать поведенческие стратегии. Такие виды деятельности формируют важные эмоционально-волевые навыки, необходимые для дальнейшей успешной адаптации и обучения.

Роль семьи в формировании эмоциональной сферы. Семья оказывает значительное влияние на развитие эмоционально-волевой сферы ребёнка. Силье воспитания, эмоциональный климат в семье и отношения родителей с ребёнком играют ключевую роль в формировании его эмоциональной устойчивости и способности к саморегуляции.

Поддержка, принятие и эмоциональная отзывчивость со стороны родителей способствуют тому, что ребёнок учится справляться со своими эмоциями, становится увереннее и способен к волевым усилиям. Важно, чтобы родители понимали, как их реакция на эмоции ребёнка формирует его отношение к собственным чувствам.

Например, если взрослые открыто обсуждают эмоции и показывают способы управления ими, ребёнок перенимает эти навыки, что положительно сказывается на его волевой сфере [17].

Педагоги и специалисты также играют важную роль в развитии эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Психолого-педагогическое сопровождение позволяет выстроить поддержку ребёнка в таких аспектах, как контроль эмоций, управление поведением и развитие устойчивости к фрустрации. Специалисты могут создать безопасную и поддерживающую среду, где дети учатся выражать свои эмоции, понимать их и соблюдать правила. Педагог, выступая в роли наставника, помогает детям развивать социальные и эмоциональные навыки через взаимодействие и совместную деятельность [14; 4].

Деятельностный подход А.Н. Леонтьева подчёркивает, что личность развивается через активное участие в различных видах деятельности, включая игру, учёбу и общение [13]. Это особенно важно для детей старшего дошкольного возраста, для которых ведущей деятельностью является игра.

В связи с этим, А.Н. Леонтьев отмечал, что игра является основой формирования произвольного поведения, так как ребёнок, участвуя в игровом процессе, учится контролировать свои действия и эмоции в зависимости от заданных правил. Таким образом, теория Леонтьева подчеркивает необходимость участия взрослых в детской деятельности, что позволяет ребёнку освоить основы самоконтроля и волевого поведения.

У детей старшего дошкольного возраста могут возникать определённые трудности в области эмоционально-волевой сферы, так как процессы самоконтроля и саморегуляции ещё находятся на этапе формирования. Часто встречающиеся проблемы включают импульсивность, недостаточную устойчивость к стрессу и трудности с управлением эмоциями [15; 20]. Например, дети могут бурно реагировать на неудачи, быстро переключаться с одной задачи на другую или испытывать трудности с подчинением правилам в игровых ситуациях.

Различные внешние и внутренние факторы могут осложнять формирование эмоционально-волевых качеств у детей:

– темперамент: дети с более реактивным темпераментом могут быть склонны к импульсивным или неустойчивым реакциям на изменения в окружающей среде. У таких детей могут возникать трудности с контролем

эмоций и воли, так как они быстро реагируют на внешние стимулы и им сложнее сосредотачиваться на одной задаче;

– роль семейного окружения: недостаток внимания со стороны взрослых, отсутствие позитивного примера самоконтроля и поддержки в семье могут мешать ребёнку развивать навыки саморегуляции (если родители не обучают детей способам выражения эмоций и управления своими чувствами, это может привести к формированию негативных поведенческих стратегий).

– сенсорные особенности: некоторые дети могут иметь сенсорные особенности, которые затрудняют процесс самоконтроля и управления поведением (например, повышенная чувствительность к звукам или прикосновениям может вызывать у ребёнка эмоциональные реакции, с которыми ему трудно справиться самостоятельно) [12; 7; 37].

Правильно организованная игровая и учебная деятельность позволяет детям постепенно развивать навыки самоконтроля и саморегуляции. Игровые ситуации, требующие соблюдения правил и подчинения условиям игры, способствуют формированию волевых качеств.

Учебная деятельность также помогает детям развивать эмоционально-волевую сферу: в процессе выполнения заданий дети учатся справляться с фрустрацией, доводить начатое до конца и принимать корректирующие замечания [15; 30]. Важно, чтобы взрослые активно участвовали в этих процессах, выступая в роли наставников и направляя детей, помогая им осознать свои чувства и поведение.

Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста связано с преодолением множества трудностей. Этот раздел завершает анализ факторов, влияющих на формирование самоконтроля и устойчивости, что создаёт основу для понимания особенностей этой сферы у детей с расстройством аутистического спектра [11; 38].

## **1.2. Особенности эмоционально-волевой сферы детей с расстройством аутистического спектра**

Эмоциональное реагирование у детей с расстройством аутистического спектра (РАС) отличается от типичного развития. Одной из ключевых характеристик является трудность в распознавании, интерпретации и выражении эмоций. Дети с РАС часто сталкиваются с ограниченной эмоциональной экспрессией: они могут не выражать свои эмоции в соответствии с социальными нормами, что затрудняет установление контактов с окружающими.

Мимика и жесты у этих детей могут быть менее выраженными, они часто не реагируют на эмоциональные проявления других людей и не понимают их значение [35; 31]. Это обусловлено не только особенностями восприятия, но и сниженной способностью к эмоциональной эмпатии, которая необходима для понимания и интерпретации чужих чувств.

Дети с РАС могут испытывать трудности в восприятии и выражении таких эмоций, как радость, грусть или гнев. Им сложно идентифицировать свои внутренние состояния, что затрудняет адекватную реакцию на изменения в окружающей среде. Например, ребёнок может не демонстрировать внешних признаков радости даже в ситуации, когда испытывает положительные эмоции, или, наоборот, чрезмерно реагировать на незначительные раздражители [24]. Эти особенности приводят к тому, что эмоциональные реакции детей с РАС часто кажутся окружающим неадекватными или непредсказуемыми. Это связано с нарушением обработки эмоциональных сигналов на когнитивном и физиологическом уровнях. Эти особенности затрудняют окружающим понимание внутреннего состояния ребёнка, что в свою очередь может приводить к недоразумениям или ошибочной интерпретации его поведения как равнодушного или несоциального.

Саморегуляция и волевые процессы также развиваются у детей с РАС с

затруднениями. Эти дети часто испытывают трудности с управлением своими действиями, так как процесс волевой регуляции нарушен.

Они склонны к импульсивным реакциям, не могут долго концентрироваться на одной задаче, что затрудняет процесс обучения и социализации [3]. Нарушения в волевой сфере проявляются в неспособности доводить действия до конца, особенно если процесс требует волевых усилий и концентрации. Многие дети с РАС не могут контролировать свои эмоциональные всплески, испытывая трудности с фрустрацией и быстрой сменой настроения [31].

Эти особенности саморегуляции осложняют процесс обучения, так как ребёнок не может поддерживать внимание в течение длительного времени и легко отвлекается.

Например, в условиях дошкольного учреждения дети с РАС могут испытывать сложности с выполнением групповых заданий, требующих следования инструкциям и соблюдения очередности действий. Волевые процессы также страдают, что выражается в неспособности планировать свои действия, преодолевать препятствия и концентрироваться на выполнении сложных задач [11].

Саморегуляция и волевые процессы также развиваются у детей с РАС с затруднениями. Они часто испытывают трудности с управлением своими действиями, так как процесс волевой регуляции нарушен. Присутствует склонность к импульсивным реакциям, они могут долго концентрироваться на одной задаче, что затрудняет процесс обучения и социализации [3]. Нарушения в волевой сфере проявляются в неспособности доводить действия до конца, особенно если процесс требует волевых усилий и концентрации.

Эмоционально-волевые особенности у детей с РАС приводят к серьёзным трудностям в социальном взаимодействии. У таких детей возникают сложности с пониманием социальных норм, правил и эмоциональных сигналов других людей [2]. Это ограничивает их способность устанавливать дружеские контакты и адаптироваться в

коллективе. Многие дети с РАС не могут контролировать свои эмоциональные всплески, испытывая трудности с фрустрацией и быстрой сменой настроения. Например, ребёнок может внезапно начать плакать или кричать в ответ на изменение привычной обстановки, что делает процесс адаптации к новым условиям или занятиям особенно сложным. Это также влияет на его способность взаимодействовать с ровесниками или участвовать в коллективных играх [27; 40].

Эти особенности саморегуляции осложняют процесс обучения, так как ребёнок не может поддерживать внимание в течение длительного времени и легко отвлекается. Например, в условиях дошкольного учреждения дети с РАС могут испытывать сложности с выполнением групповых заданий, требующих следования инструкциям и соблюдения очередности действий. Волевые процессы также страдают, что выражается в неспособности планировать свои действия, преодолевать препятствия и концентрироваться на выполнении сложных задач [11].

Одной из причин таких нарушений является повышенная чувствительность к стрессовым ситуациям и неспособность эффективно справляться с напряжением. Например, дети с РАС часто испытывают затруднения в понимании последовательности выполнения задачи, что вызывает у них чувство фрустрации. Такая ситуация может проявляться в отказе от выполнения задания или эмоциональном всплеске [2].

Кроме того, в силу ограниченной эмоциональной сферы у детей с РАС отсутствует навык переноса эмоций, что мешает им участвовать в играх с другими детьми. Им сложно поддерживать командное взаимодействие, понимать чувства и настроения других.

Эти факторы усложняют их включение в социальные группы, что приводит к трудностям в адаптации и формированию чувства принадлежности к коллективу [27].

Рассмотрим факторы, влияющие на развитие эмоционально-волевой сферы у детей с РАС:

1. Биологические и факторы. Эмоционально-волевая сфера у детей с РАС в значительной мере зависит от биологических факторов и особенностей сенсорного восприятия. Сенсорная гиперсензитивность или гипосензитивность часто наблюдается у детей с РАС, и она существенно влияет на их эмоциональную регуляцию и поведенческие реакции.

Дети с гиперсензитивностью могут реагировать на звуки, прикосновения и визуальные стимулы более интенсивно, что вызывает у них чувство дискомфорта и приводит к эмоциональным всплескам. В таких ситуациях ребёнку может быть трудно управлять своими реакциями, что затрудняет его способность к саморегуляции и волевому контролю [3].

Сенсорные особенности влияют и на социальные взаимодействия: ребёнок с РАС может избегать тактильного контакта, не смотреть в глаза, что воспринимается как отчуждённость. Это усложняет его способность адаптироваться в группе и поддерживать эмоциональные связи с окружающими. Биологические факторы, такие как генетическая предрасположенность и особенности развития нервной системы, также играют роль в формировании эмоционально-волевой сферы, создавая дополнительные трудности в обучении навыкам саморегуляции [3].

2. Социальные и семейные условия. Семья является важнейшей средой, влияющей на эмоциональное развитие ребёнка с РАС. Эмоциональный климат в семье, отношения родителей к ребёнку, стиль воспитания и уровень поддержки оказывают значительное влияние на формирование навыков саморегуляции и волевой сферы. Дети с РАС особенно нуждаются в чётких и стабильных границах, которые помогают им чувствовать себя в безопасности и развивать способности к самоконтролю.

Родители могут способствовать эмоциональному развитию ребёнка, если активно участвуют в его обучении и используют эмоционально насыщенные взаимодействия, такие как объятия, обсуждение чувств, совместные игры [26].

Однако, если семья испытывает стрессы, отсутствие поддержки, или в

воспитании преобладают непоследовательные подходы, это может усугублять трудности ребёнка с РАС, вызывая у него повышенную тревожность и затрудняя формирование волевых качеств.

Важно также учитывать, что понимание родителями особенностей ребёнка и их готовность адаптировать своё поведение к его потребностям играет ключевую роль в эмоциональной поддержке и развитии [26; 41].

### 3. Влияние психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС является одним из факторов, который значительно влияет на развитие их эмоционально-волевой сферы. Специалисты, работая с ребёнком и его семьёй, могут помочь установить и поддерживать такие условия, которые способствуют формированию самоконтроля, эмоциональной стабильности и волевых качеств. Включение специалистов позволяет ребёнку освоить основы саморегуляции через структурированные занятия и игры, направленные на развитие навыков управления эмоциями и волей [1].

Существуют методы, специально разработанные для работы с детьми с РАС, такие как DIR floortime и сенсорная интеграция. Эти методы способствуют развитию эмоциональной сферы через игры и взаимодействия, которые позволяют детям выражать свои чувства и управлять реакциями. Участие педагогов и психологов, использование индивидуальных методик и структурированных занятий создают условия для постепенного улучшения навыков самоконтроля и саморегуляции у детей с РАС, что повышает их готовность к успешной социализации и адаптации [24].

Эти факторы подтверждают необходимость комплексного подхода к развитию эмоционально-волевой сферы у детей с РАС, включающего участие как специалистов, так и родителей. Использование современных методик и индивидуальных программ коррекции позволяет создать благоприятные условия для формирования эмоциональной устойчивости и саморегуляции, что является залогом успешной социализации таких детей.

### **1.3. Психолого-педагогические условия развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра**

Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра (РАС) основано на идеях культурно-исторического подхода Л.С. Выготского и деятельностной теории А.Н. Леонтьева. Эти теории подчёркивают значимость социальной среды и активности ребёнка в процессе его развития. Для детей с РАС социальное взаимодействие является одной из сложных задач, что требует создания специальных условий, где они могли бы постепенно осваивать навыки эмоционального реагирования, контроля поведения и взаимодействия.

Эмоционально насыщенные взаимодействия с взрослыми, включая ролевые игры и сюжетные занятия, позволяют ребёнку с РАС постепенно научиться выражать свои чувства и понимать эмоции других [8].

Условия, способствующие развитию эмоционально-волевой сферы:

1. Поддерживающая среда: для успешного развития эмоционально-волевой сферы детям с РАС необходима предсказуемая, поддерживающая среда. Постоянство и ясность установленных правил помогают им чувствовать себя в безопасности и более эффективно развивать навыки саморегуляции [26]. Структурированные занятия, которые повторяются по схожим схемам, позволяют детям с РАС научиться контролировать свои реакции и понимать границы.

2. Эмоциональное включение взрослых: педагоги и родители должны выступать активными участниками взаимодействия, проявлять эмоциональную отзывчивость и терпение. Установление тёплых и поддерживающих отношений помогает ребёнку с РАС постепенно раскрывать свою эмоциональную сферу и учиться доверять окружающим. Совместные занятия, направленные на выражение и обсуждение эмоций, способствуют формированию волевых качеств, таких как терпение и

настойчивость [5].

3. Использование специальных методов и техник: применение методик, таких как DIR floortime и сенсорная интеграция, помогает детям с РАС развивать эмоционально-волевые качества. Эти методы направлены на вовлечение ребёнка в игровое взаимодействие, предоставляя ему возможность постепенно овладевать навыками самоконтроля и расширять способности саморегуляции [27]. Например, методика floortime позволяет строить эмоциональное взаимодействие, исходя из интересов ребёнка, что способствует развитию эмоциональной устойчивости и способности к длительному удержанию внимания.

4. Включение родителей в процесс сопровождения: родители играют ключевую роль в формировании эмоционально-волевой сферы ребёнка с РАС. Обучение родителей методам работы с ребёнком, таким как техники игры и эмоционального включения, помогает создать необходимые условия для гармоничного развития. Совместная работа семьи и специалистов способствует более полному усвоению ребёнком навыков саморегуляции и адаптации к социальной среде.

Создание благоприятной образовательной и семейной среды, учитывающей особенности детей с РАС, способствует успешному развитию их эмоционально-волевой сферы. В образовательных организациях можно использовать структурированные игры, специальные занятия по саморегуляции и сенсорной интеграции, которые помогают детям с РАС освоить социальные и волевые навыки.

В домашних условиях родители могут создать для ребёнка спокойную и безопасную атмосферу, предоставляя ему возможность постепенно развивать способности к управлению эмоциями.

Рассмотрим подробнее специфику концепции DIR в контексте психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей с РАС.

Основными принципами концепции являются: вовлечение ребёнка в

взаимодействие через игру и формирование эмоциональной связи между ребёнком и взрослым [39]. Методика ориентирована на то, чтобы помочь ребёнку осознать свои эмоции, научиться взаимодействовать с окружающими и развивать способности саморегуляции. В основе подхода лежит концепция взаимодействия «на уровне ребёнка», то есть включение взрослых в игру или занятия, ориентированные на интересы и инициативу самого ребёнка.

DIR floortime позволяет ребёнку постепенно осваивать новые эмоциональные и социальные способности. В процессе взаимодействия взрослый помогает ребёнку справляться с фрустрацией, выражать свои чувства и узнавать эмоции других людей. Основной задачей взрослого является поддержание эмоционального отклика ребёнка и создание условий для того, чтобы он почувствовал себя в безопасности и мог выразить свои переживания [8].

DIR floortime имеет ряд преимуществ для развития эмоционально-волевой сферы у детей с РАС. Во-первых, он позволяет ребёнку развивать эмоциональные и социальные способности естественным, ненасильственным образом, ориентируясь на его потребности и возможности. Такой подход способствует снижению тревожности и помогает ребёнку чувствовать себя более уверенно в эмоционально насыщенных ситуациях. Во-вторых, игра как основной инструмент метода помогает детям с РАС осваивать навыки саморегуляции и контроля над своими эмоциями, так как ребёнок вовлечён в процесс взаимодействия и учится распознавать свои внутренние состояния.

Кроме того, методика стимулирует развитие эмпатии и способности к эмоциональному обмену [39]. Постепенно ребёнок с РАС учится замечать эмоциональные реакции других людей и отвечать на них, что способствует его социальной адаптации. Эти способности крайне важны для детей с РАС, так как они облегчают их адаптацию в коллективе, помогают им взаимодействовать с другими детьми и воспринимать социальные нормы.

В психолого-педагогическом сопровождении методика floortime

используется для разработки индивидуальных программ взаимодействия, направленных на поддержку эмоционально-волевой сферы [38]. Специалисты могут применять методику как в индивидуальной, так и в групповой работе, помогая детям развивать эмоциональную устойчивость и волевые качества. Важной частью работы является включение родителей в процесс: взрослые обучаются техникам floortime, чтобы применять их в повседневной жизни и поддерживать развитие ребёнка дома.

Примером практического применения может быть работа с родителями по обучению техникам «игрового включения», когда родители играют с ребёнком, соблюдая его интересы, и помогают ему выражать свои эмоции. Специалисты также используют различные игры и упражнения, которые развивают способности саморегуляции и социального взаимодействия. Эти занятия постепенно повышают уровень эмоциональной зрелости ребёнка, улучшают его способность взаимодействовать с окружающими и управлять своими эмоциями.

Эффективность DIR floortime оценивается с помощью наблюдений за поведением ребёнка и его эмоциональными реакциями в процессе взаимодействия. Позитивные изменения включают увеличение эмоционального отклика, улучшение способности к саморегуляции, развитие навыков общения и снижение уровня тревожности.

Система оценок, например, шкала оценки ступеней функционально-эмоционального развития (FEAS), позволяет фиксировать прогресс в эмоциональном развитии ребёнка и определять, насколько успешно он осваивает навыки, необходимые для дальнейшей социализации [32].

## Выводы по главе 1

В результате теоретического анализа проблемы развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС) были получены следующие выводы:

1. Эмоционально-волевая сфера как ключевой компонент психического развития. Эмоционально-волевая сфера включает важные для полноценного развития компоненты, такие как эмоции, волевые процессы, саморегуляция и мотивация. Развитие этих компонентов у детей старшего дошкольного возраста позволяет им успешно адаптироваться к новым условиям, вступать в социальные контакты и готовит их к дальнейшему обучению в школе.

2. Особая значимость эмоционально-волевой сферы для детей с РАС. Дети с РАС испытывают трудности в эмоциональной и волевой сферах, что проявляется в ограниченной способности к выражению эмоций, нарушениях в саморегуляции и недостатке волевых качеств. Эти трудности оказывают влияние на весь процесс социализации ребёнка, его способность к обучению и установлению контактов со сверстниками. Проблемы с самоконтролем, импульсивное поведение и сложности с пониманием эмоций окружающих требуют специализированного подхода к развитию данной сферы у детей с РАС.

3. Влияние биологических и сенсорных факторов. Развитие эмоционально-волевой сферы у детей с РАС значительно осложняется биологическими и сенсорными особенностями, такими как гиперсензитивность или гипосензитивность, а также особенностями нервной системы. Сенсорная дезинтеграция и повышенная чувствительность к различным стимулам затрудняют процесс саморегуляции и приводят к частым эмоциональным всплескам, что необходимо учитывать при организации работы с такими детьми.

4. Роль семьи и окружения. Эмоциональная поддержка со стороны

родителей, участие в обучении ребёнка навыкам самоконтроля и создание стабильной, предсказуемой среды помогают детям с РАС чувствовать себя более уверенно и способствуют развитию их эмоциональной устойчивости. При этом стиль воспитания, эмоциональный климат и включённость семьи в сопровождение ребёнка являются определяющими факторами успешного формирования его эмоционально-волевой сферы. Системная поддержка родителей позволяет улучшить результаты психолого-педагогического сопровождения.

5. Значимость образовательной и социальной среды. Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС должно быть направлено на создание предсказуемой и структурированной среды, которая облегчает процесс адаптации и саморегуляции. Включение детей в коллективные игры, развивающие занятия и специальные упражнения помогает им осваивать базовые навыки самоконтроля и эмоциональной саморегуляции.

6. Необходимость применения специализированных методов. Современные методики, такие как DIR floortime, учитывают особенности детей с РАС и способствуют их эмоциональному и социальному развитию через игровое взаимодействие. Эти методы помогают формировать у детей навыки самоконтроля, развивать эмоциональную отзывчивость и осваивать взаимодействие с окружающими. Концепция DIR floortime, основанная на включении родителей и специалистов, позволяет создать условия, в которых ребёнок с РАС может постепенно развивать эмоционально-волевою сферу, несмотря на имеющиеся особенности и трудности.

7. Комплексный подход к сопровождению. Формирование эмоционально-волевой сферы у детей с РАС требует комплексного подхода, включающего активное взаимодействие между ребёнком, родителями и специалистами. Вовлечение родителей, обучение их методам работы с ребёнком и участие специалистов различных профилей обеспечивает комплексную поддержку и стимулирует развитие волевых и эмоциональных качеств у ребёнка, что является важным для его адаптации в будущем.

В целом, создание благоприятных психолого-педагогических условий, структурированной среды и использование адаптированных методик являются важнейшими условиями для успешного развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с РАС. Эти выводы служат теоретической основой для практической части исследования и разработки рекомендаций для специалистов и родителей.

## **ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОЕКТА, НАПРАВЛЕННОГО НА СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

### **2.1. Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации проекта**

Проект направлен на разработку и апробацию психолого-педагогической программы «Вместе». Программа направлена на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС).

Программа учитывает особенности эмоционально-волевой сферы детей с РАС и акцентирует внимание на необходимости тесного взаимодействия между семьёй и специалистами для создания поддерживающей и структурированной среды, способствующей развитию саморегуляции, волевых качеств и эмоциональной устойчивости детей.

1. Продолжительность реализации проекта: октябрь 2022 г. – июнь 2024 г.

2. Характеристика целевой группы: родители, воспитывающие детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, в количестве 30 семей.

3. Место реализации проекта: центры развития и коррекции детей г. Красноярск, адреса проживания семей, а также онлайн-площадки для индивидуального взаимодействия.

4. Ресурсное обеспечение проекта.

Материально-техническое: ноутбук с выходом в сеть Интернет; колонки; телефон для видеозаписи «флортайм-сессий»; штатив; комплект информационно-методических материалов; кабинет психолога для

проведения «флортайм сессий»; канцелярские принадлежности; игровые пособия.

Кадровое: тренер-коуч floortime; педагоги-психологи, логопеды, дефектологи, воспитатели.

5. Проектная идея: состоит из предположения о том, что развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра возможно при организации следующих психолого-педагогических условий:

- создание особенной развивающей предметно-пространственной среды для развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра;

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребёнка и динамики его развития в процессе сопровождения;

- психокоррекционная и развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра по ступеням функционально-эмоционального развития методики floortime;

- консультирование и просвещение родителей и педагогов в рамках DIR концепции.

6. Ожидаемые результаты. Проект направлен на достижение следующих результатов:

- повышение эмоционально-волевой стабильности у детей с РАС: дети смогут лучше управлять своими эмоциями, выражать чувства и справляться с фрустрацией, что будет способствовать их социальной адаптации и готовности к обучению;

- повышение уровня саморегуляции и волевых качеств: развитие способности к самостоятельному контролю поведения и поддержанию внимания позволит детям более успешно участвовать в образовательной деятельности.

- повышение компетентности родителей и педагогов в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей с РАС: родители и

специалисты, участвующие в программе, будут лучше понимать потребности детей и смогут поддерживать их в эмоциональном и социальном развитии.

– положительная динамика психолого-педагогического статуса детей: регулярное отслеживание позволит зафиксировать изменения в эмоционально-волевой сфере и показать эффективность программы.

Эти результаты создадут условия для дальнейшей социализации и адаптации детей с РАС, а также помогут их семьям и педагогам обеспечить комплексную поддержку в развитии ребёнка.

Показатели достижения результатов:

Для оценки достижения результатов в ходе реализации проекта «Вместе» мы применили шкалы оценки ступеней функционально-эмоционального развития (FEAS).

В шкалах можно выделить следующие критерии, отражающие динамику эмоционально-волевого развития детей:

1) Регуляция и саморегуляция. Внимание и проявление интереса к окружающему миру (уровень I по FEAS):

– критерий достижения: способность ребёнка регулировать своё состояние, например, успокаиваться с минимальной поддержкой, проявлять интерес к происходящему вокруг, концентрировать и удерживать внимание на предметах и объектах окружающего мира;

– показатели: снижение частоты аффективных вспышек, увеличение времени на выполнение действий без отвлечения, использование предложенных педагогом или родителями техник для успокоения (глубокое дыхание, сенсорные упражнения), расширение интереса в пределах игрового репертуара.

2) Эмоциональная привязанность и взаимодействие. Вовлечение и эмоциональный отклик на инициативу к контакту (уровень II по FEAS):

– критерий достижения: расширение способности детей отвечать на инициативу к взаимодействию и поддерживать эмоциональный контакт с взрослыми и сверстниками;

– показатели: частота и устойчивость контакта глазами, уровень эмоционального отклика на лица и голоса окружающих, участие в играх, основанных на взаимодействии.

3) Коммуникативные намерения и социальная инициатива, двусторонняя коммуникация (уровень III по FEAS):

– критерий достижения: активное проявление инициативы в общении, стремление к взаимодействию со взрослыми и сверстниками, участие в очередных действиях;

– показатели: увеличение числа самостоятельных обращений к другим для получения поддержки или информации, устойчивость в поддержании диалога или игры.

4) Решение проблем и предвосхищение, решение совместных социальных задач (уровень IV по FEAS):

– критерий достижения: развитие способности планирования и предвосхищения событий;

– показатели: способность выбирать и придерживаться определённой стратегии при выполнении действий, реакция на неожиданные изменения с минимальным стрессом, стремление завершить начатое.

5) Ролевое поведение и символическая игра (уровень V по FEAS):

– критерий достижения: участие в ролевых играх с использованием символических действий, проявление воображения;

– показатели: способность ребёнка придумывать сюжет игры, использовать предметы-заместители, вовлечение других детей или взрослых в игровую ситуацию (Приложение А).

Эти критерии позволят наблюдать прогресс ребёнка в каждой функционально-эмоциональной ступени, фиксировать изменения в эмоционально-волевой сфере и оценивать эффективность психолого-педагогического сопровождения.

Организационный план реализации и разработки проекта представлен в таблице 1.

Таблица 1

Организационный план реализации и разработки проекта

№ п/п	Этапы/ проектные действия	Сроки реализации	Проектный результат
1	2	3	4
1	Предпроектный этап		
	Обоснование актуальности проекта. Анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Определение компонентов и диагностика уровней функционально-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с РАС	Октябрь 2022 г. – январь 2023г.	Теоретическое обоснование проектной работы
1.2	Эмпирическое определение уровней функционально-эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста с РАС и у их родителей посредством шкал оценки FEAS Г. Типпи	Январь 2023 г. – май 2023 г.	Результаты эмпирического исследования, характеризующие уровни функционально-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с РАС и у их родителей
1.3	Разработка проекта психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с РАС	Май 2023 г.	Проект «Вместе»
2	Проектный этап		
2.1	Реализация психолого-педагогического проекта «Вместе»	Июнь – декабрь 2023 г. – январь – март 2024 г.	Повышение эмоционально-волевой стабильности у детей с РАС, а также уровня саморегуляции и волевых качеств; увеличение компетентности родителей и педагогов в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей с РАС; динамика психолого-педагогического статуса детей

1	2	3	4
3	Аналитический этап		
3.1	Проведение повторной диагностики определения уровней функционально-эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста с РАС и у их родителей посредством шкал оценки FEAS Г. Типпи	Март – апрель 2024 г.	Результаты контрольного исследования уровней ФЭР у детей старшего дошкольного возраста с РАС и у их родителей
3.2	Оценка достигнутых изменений в ходе реализации проекта, их соотнесение с поставленными целями, задачами и ожидаемым результатом	Апрель – май 2024 г.	Выводы о результативности проекта на основе анализа динамики изучаемых показателей

## 2.2. Анализ результатов предпроектного исследования

Диссертационное исследование направлено на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС).

Для того чтобы оценить уровень эмоционально-волевой сферы детей с расстройством аутистического спектра, мы применили чек-листы наблюдения оценки ступеней функционально-эмоционального развития (FEAS), разработанные клиническим психологом Г. Типпи, которые направлены на определение функционально-эмоциональных возможностей ребенка и его родителей в процессе взаимодействия.

Данные чек-листы позволяют наблюдать и измерять эмоциональное и социальное функционирование детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и их семей. Исторически сложилось так, что сложность эмоционального функционирования у детей с аутизмом было трудно измерить и оценить. Стандартные методики измерения уровня эмоционально-волевой сферы применить не представляется возможным.

Единственный возможный способ измерения из всех возможных, метод наблюдения с составлением необходимых критериев для соотнесения наблюдаемых характеристик.

FEAS отвечает этой давней потребности в этой области, и позволяет оценить динамику развития эмоционально-волевой сферы.

FEAS концептуализирует, реализует и измеряет надежным и достоверным образом:

– полный спектр эмоционального функционирования ребенка и его семьи;

– естественно возникающие эмоциональные взаимодействия между детьми и родителями в различных условиях;

– как легко наблюдаемое эмоциональное поведение, так и тонкие, более сложные для измерения, более глубокие уровни эмоционального функционирования.

В исследовании приняли участие 30 семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Чек-лист имеет форму наблюдения за родителем и форму наблюдения за ребенком. Фиксация критериев происходит на основе видеозаписи 20 минутной игры ребенка и его родителей.

Критерии обеих форм подразделяются на блоки функционально-эмоциональных способностей:

1. Саморегуляция и интерес к миру.
2. Формирование взаимоотношений, привязанности и вовлечённости.
3. Двухсторонняя, преднамеренная коммуникация.
4. Организация поведения, решение проблем и интериоризация, чувство «Я» (Комплексное ощущение себя).
5. Репрезентативная способность. Использование символов и создание эмоционально значимых идей (Развитие «сценария»).

После проведения наблюдения и фиксации данных мы получили следующие результаты представленные в таблице 2.

## Результаты предпроектного этапа исследования

Ступени развития эмоционально-волевой сферы (ФЭРС)	Субъекты	Уровни эмоционально-волевой сферы (ФЭРС)		
		низкий	средний	высокий
I. Саморегуляция	Взрослый	30 %	20 %	50 %
	Ребенок	40 %	30 %	30 %
II. Вовлечение	Взрослый	30%	20%	50%
	Ребенок	60%	30 %	10%
III. Двустороннее общение	Взрослый	50%	50 %	-
	Ребенок	80%	20%	-
IV. Сложная коммуникация	Взрослый	40%	60 %	-
	Ребенок	40%	60 %	-
V. Символическое общение	Взрослый	70%	30 %	-
	Ребенок	70%	30 %	-

При анализе данных таблицы 2, мы видим, что у взрослых показатели саморегуляции значительно выше, чем у детей. У 50% взрослых она на высоком уровне, в то время как у детей только 30%.

У детей уровень вовлечённости существенно ниже, чем у взрослых, особенно по высокому уровню (50% против 10%).

Уровень двустороннего общения у детей крайне низок (80% на низком уровне). Даже среди взрослых высокий уровень отсутствует.

Уровень сложной коммуникации у детей и взрослых идентичен, высокий уровень отсутствует, что указывает на значительные трудности в освоении сложных коммуникативных навыков.

Символическое общение у детей и взрослых находится преимущественно на низком уровне (70%), что требует значительного внимания и коррекционной работы.

Для более наглядного примера, представим эти числовые данные на рисунке 1.

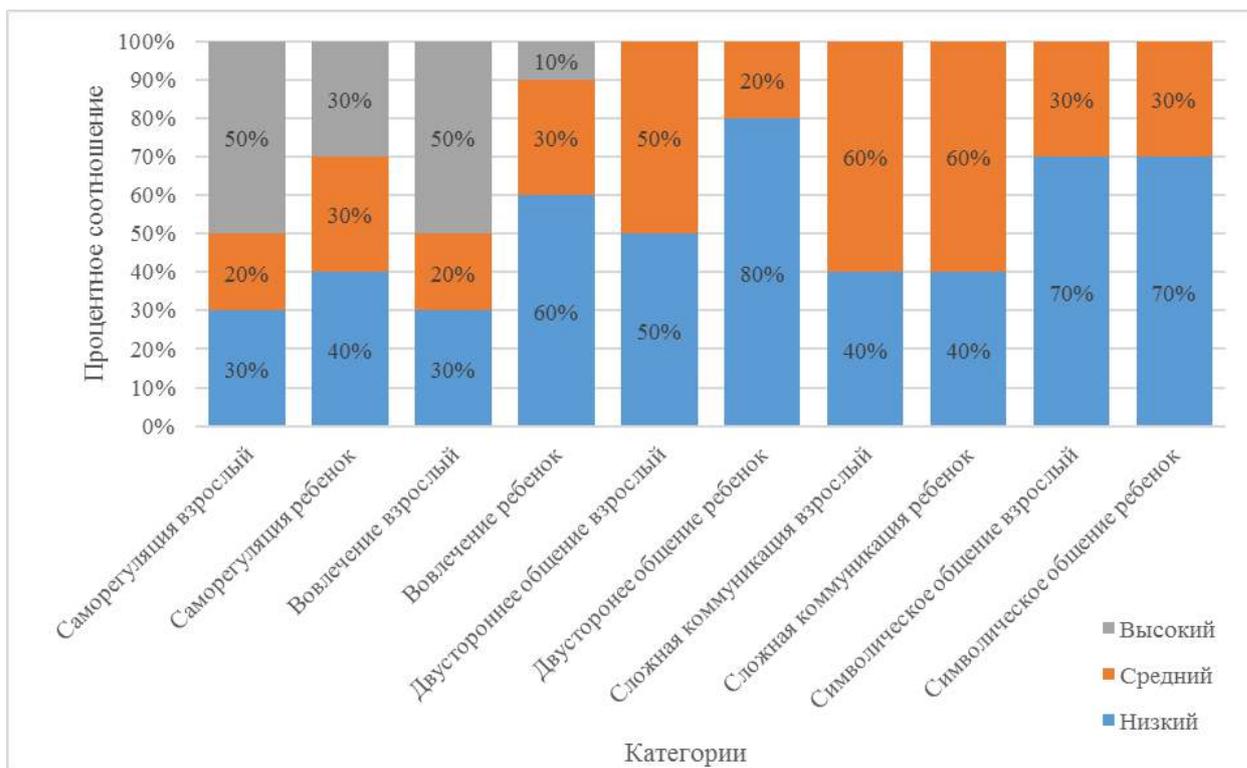


Рисунок 1. Шкалы оценки функционально-эмоциональных способностей детей и родителей (предпроектный этап)

На рисунке 1, наглядно видно: у детей уровень развития эмоционально-волевых способностей ниже по всем показателям, особенно в категориях вовлечения и двустороннего общения; у взрослых более высокие показатели, особенно по саморегуляции и вовлечению, однако их навыки сложной и символической коммуникации также нуждаются в развитии.

Исходя из проведенного анализа данных можно заключить следующее: по мере усложнения функционально-эмоциональных возможностей, у детей с расстройством аутистического спектра, снижается показатель относительно их способности проявления уровня; для повышения уровня функционально-эмоциональных способностей необходимо создание развивающей среды, в качестве которой выступают родители и их взаимодействие с ребенком.

Но мы видим исходя из полученного наблюдения, что данные способности снижаются и у родителей, относительно их возрастных характеристик.

Эти данные подчёркивают необходимость программы, направленной на развитие указанных сфер как у детей, так и у родителей. Особое внимание стоит уделить двустороннему общению, сложной и символической коммуникации.

### **2.3. Направления и содержание психолого-педагогической работы в рамках реализации проекта, направленного на создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра**

Результаты предпроектного этапа исследования выявили ключевые проблемные области, требующие работы в рамках программы создания психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС). Основной акцент должен быть сделан на развитии двустороннего общения, а также на вовлечении детей в эмоциональное взаимодействие и улучшение их саморегуляции. Эти результаты стали основой для разработки дальнейших мероприятий и программы «Вместе».

В основу реализации проекта нами положена проектная идея: развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра возможно при организации следующих психолого-педагогических условий:

- создание особенной развивающей предметно-пространственной среды для развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра;
- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его развития в процессе сопровождения;
- психокоррекционная и развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра по ступеням

функционально-эмоционального развития (ФЭР), методики floortime;

– консультирование и просвещение родителей и педагогов в рамках DIR концепции.

Участниками проекта стали 30 родителей и детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Цель проекта: создание психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Задачи проекта:

– создание особенной, индивидуальной предметно-пространственной среды, удовлетворяющей актуальному уровню функционально-эмоционального развития ребенка (Приложение Б), с учетом его сенсорного профиля;

– фиксация динамики развития способностей ребенка по ступеням ФЭР в процессе взаимодействия с значимыми взрослыми в период реализации проекта;

– проведение ежедневных индивидуальных «флортайм-сессий» с детьми и коуч-сессий совместно с родителями;

– консультирование родителей по вопросам создания развивающей среды и организации взаимодействия для детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в рамках концепции DIR.

Программа может иметь следующие риски:

1) Недостаточная мотивация родителей: родители могут быть недостаточно вовлечены в проект или не готовы активно участвовать в консультациях и занятиях.

Меры минимизации:

– проведение информационных встреч для родителей, объясняющих значимость их участия;

– постоянная обратная связь, регулярные обсуждения успехов ребёнка.

2) Разные уровни развития детей с РАС: участники программы могут

существенно различаться по степени развития эмоционально-волевой сферы, что усложняет индивидуализацию занятий.

Меры минимизации:

- проведение детальной диагностики до начала программы;
- создание индивидуальных планов сопровождения (Приложение В).

3) Ограниченные временные ресурсы педагогов и специалистов: нехватка времени на полноценную реализацию всех мероприятий проекта.

Меры минимизации:

- чёткое планирование мероприятий;
- распределение обязанностей между специалистами.

4) Сложности в освоении методики DIR Floortime родителями: родителям может быть трудно освоить подход и применять его дома.

Меры минимизации:

- разработка пошаговых чек-листов и методических рекомендаций;
- проведение практических семинаров и тренингов для родителей.

5) Недостаточная материально-техническая база: ограниченные ресурсы для создания развивающей среды (например, сенсорной комнаты).

Меры минимизации:

- поиск дополнительных источников финансирования (гранты, спонсоры);
- использование доступных материалов для создания сенсорной среды.

6) Сложности в оценке прогресса: субъективность или ограниченность методик диагностики может затруднить оценку эффективности программы.

Меры минимизации:

- использование проверенных инструментов диагностики, таких как шкала оценки функционально-эмоционального развития (FEAS);
- проведение регулярного мониторинга.

Таким образом, эти риски могут быть эффективно минимизированы с помощью тщательного планирования, организации и гибкого подхода к реализации программы.

Учитывая эти меры, проект может быть успешно реализован.

В рамках проекта выделяются основные направления психолого-педагогической работы, каждое из которых направлено на развитие эмоционально-волевой сферы детей с РАС и вовлечение семьи в этот процесс.

Каждое направление имеет свои цели, задачи и практическое содержание.

Создание развивающей предметно-пространственной среды.

Цель: обеспечение безопасного и стимулирующего пространства, способствующего эмоциональному вовлечению и саморегуляции детей.

Задачи:

– создание сенсорной зоны, где дети смогут взаимодействовать с предметами, влияющими на их эмоциональное состояние (тактильные, визуальные, аудиальные стимулы). Предметная среда организуется в соответствии с заранее определенным сенсорным профилем ребенка;

– организация игровой среды для взаимодействия, которая способствует эмоциональному и социальному развитию.

Содержание:

– использование мягких игровых элементов, зеркал, визуальных стимулов и предметов, которые помогают детям регулировать эмоциональное состояние;

– организация пространства (чек-лист «коммуникация» для родителей), (Приложение Г), поддерживающего включение в общение и совместные игры, что помогает детям взаимодействовать с окружающими и управлять эмоциями.

Психокоррекционная и развивающая работа с детьми.

Цель: развитие саморегуляции, эмоциональной устойчивости и волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Задачи:

– содействовать развитию способностей эмоционального реагирования

и самоконтроля;

– поддерживать детей в развитии способностей регулировать своё поведение и эмоции в социальных ситуациях.

Содержание:

Проведение индивидуальных занятий с использованием методики floortime, ориентированной на развитие эмоциональной привязанности и саморегуляции.

Примерные этапы включают:

1) Установление эмоционального контакта: игры, направленные на создание позитивного эмоционального взаимодействия с педагогом и сверстниками (игры создаются и конструируются в спонтанном процессе в результате следования за интересами ребенка. Партнер по взаимодействию может предлагать вариативные способы расширения игрового действия, но не навязывать свой сценарий продолжения).

2) Развитие способности к воображению и развитию игрового репертуара: вариативное использование предмета, включение в процесс исследования предмета дополнительных способов его изучения, соединение предметов в одновременном их использовании.

3) Развитие способов управления фрустрацией: занятия, помогающие детям и родителям справляться с разочарованием, ожиданием и соблюдением правил.

Консультирование и просвещение родителей и педагогов.

Цель: повышение уровня компетентности родителей и педагогов в вопросах поддержки эмоционально-волевого развития детей с РАС.

Задачи:

– обучить родителей и педагогов основным принципам DIR floortime и методам управления эмоциями;

– обеспечить понимание особенностей эмоционального развития детей с РАС и значимости роли семьи в этом процессе.

Содержание:

- коуч-сессии с родителем и ребенком;
- групповые семинары-практикумы;
- обучение базовому курсу DIR floortime;
- терапевтические, супервизионные группы онлайн для родителей;
- индивидуальные супервизионные онлайн встречи с родителями: для родителей даются рекомендации по применению техник методики floortime в домашних условиях, обсуждают возникающие трудности, дают советы по преодолению барьеров;
- обратная связь с родителями.

Мониторинг и динамическое сопровождение развития детей.

Цель: отслеживание изменений в эмоционально-волевой сфере детей, корректировка программы сопровождения и оценка её эффективности.

Задачи:

- регулярно отслеживать динамику развития ребёнка;
- оценивать эффективность применяемых методов и корректировать содержание работы на основе полученных данных.

Содержание:

- диагностика и оценка по шкале FEAS: проводится на начальном этапе и в процессе реализации проекта для оценки прогресса детей и корректировки программы;
- оценка результатов взаимодействия с родителями: обратная связь с родителями по результатам занятий и рекомендациям специалистов;
- корректировка содержания программы: при необходимости изменения в программе занятий и методах работы для повышения эффективности сопровождения.

Концепция DIR и методика floortime, использует особые стратегии, направленные на развитие эмоционального, коммуникативного и социального потенциала детей с РАС через игру и взаимодействие.

Основные стратегии floortime включают следующие этапы и подходы:

### 1. Вхождение в мир ребёнка.

Стратегия: внимательное наблюдение и присоединение к интересам и активности ребёнка.

Описание:

На этом этапе взрослый «входит» в мир ребёнка, стремясь понять его интересы и предпочтения. Педагог или родитель играет по правилам ребёнка, следуя за его инициативой и активно участвуя в его деятельности, например, если ребёнок заинтересован в строительстве башни из кубиков, взрослый поддерживает этот интерес, может строить вместе с ним или подражать его действиям.

Цель: установление эмоционального контакта, возможность ребёнку почувствовать, что его интересы важны и разделяются взрослыми, что способствует укреплению доверия.

### 2. Эмоциональное взаимодействие («Циклы коммуникации»).

Стратегия: создание множества циклов взаимодействия для установления и поддержания эмоционального контакта.

Описание:

– cycles of communication – это «цикл» взаимодействия, когда взрослый и ребёнок обмениваются действиями, жестами, взглядами или звуками, создавая эмоциональный «диалог»: каждый цикл начинается с действия ребёнка, на которое взрослый отвечает, поощряя ответное действие;

– взаимодействие может быть простым, например, обмен улыбками или реакцией на взгляды, и более сложным, включая действия, связанные с игрой.

Цель: развитие у ребёнка способности поддерживать взаимодействие и выражать свои эмоции, повышая уровень социального вовлечения.

### 3. Расширение игры и поощрение инициативы.

Стратегия: стимулирование инициативности и воображения ребёнка в игре.

Описание:

– взрослый добавляет к игре элементы, которые расширяют её смысл и помогают ребёнку проявлять инициативу, например, если ребёнок катает машинку, взрослый может добавить к игре звуки или предложить создать автодорожку;

– когда ребёнок начинает проявлять интерес к новой идее, взрослый поддерживает его активность, позволяя ему выражать фантазию и придумывать новые сюжеты.

Цель: стимуляция творческого мышления и развитие умения исследовать мир через игру, поощряя самостоятельность и инициативу.

#### 4. Постепенное увеличение сложности взаимодействия.

Стратегия: создание условий для преодоления ребёнком лёгких вызовов в игре.

Описание:

– взрослый постепенно усложняет игру, чтобы стимулировать у ребёнка новые навыки, например, предложить задание, требующее небольшого усилия или волевого усилия, но при этом остающееся интересным для ребёнка;

– это может быть связано с добавлением правил в игру или предложением, которое требует последовательных действий, например, чтобы собрать поезд, нужно соединить вагоны.

Цель: развитие волевых качеств и способности к саморегуляции, помогая ребёнку справляться с трудностями, не теряя интереса к игре.

#### 5. Создание возможностей для символической и ролевой игры.

Стратегия: включение сюжетной и ролевой игры для развития воображения и навыков социального взаимодействия.

Описание:

Взрослый помогает ребёнку играть в ситуации, которые предполагают

символические действия, например, накормить куклу или представить себя водителем, постепенно обучая использовать символы и образы, играя различные роли, что помогает ему осваивать новые социальные и эмоциональные модели поведения.

Цель: развитие способности ребёнка к воображению, освоению ролевых функций и пониманию эмоций других людей.

Так же, для родителей были разработаны индивидуальные чек-листы «коммуникация» (Приложение Г) для удобства создания развивающей среды для ребенка и взаимодействия с ним в процессе свободного общения в течение дня. Чек-лист составлялся с учетом сенсорного профиля ребенка и его особенностей коммуникации.

Длительность реализации программы «Вместе» составила 10 месяцев. Тематическое планирование представлено в таблице 3.

Таблица 3

Тематическое планирование мероприятий проекта

Месяц	Направления работы	Тема	Форма	Количество часов
1	2	3	4	5
Июнь 2023 г.	Просвещение родителей и педагогов	Влияние сенсорной среды на эмоциональное развитие ребенка	Лекция – обсуждение (группа)	2 часа (очно)
		Особенности развития эмоционально-волевой сферы ребенка с РАС	Лекция – обсуждение (группа)	2 часа (очно)
		DIR floortime, введение в методику	Лекция (2 части)	4 часа (онлайн)
Июль 2023 г.	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Флортайм-сессии совместно с педагогами и родителями	По 8 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Август 2023 г.	Консультирование и просвещение родителей	Сенсорная интеграция в предметно-пространственной среде	Семинар-практикум (2 части)	2 часа (очно)

1	2	3	4	5
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 8 занятий с каждым ребенком	40 минут (очно)
Сентябрь 2023 г.	Создание развивающей предметно-пространственной среды	Сенсорная интеграция в предметно-пространственной среде	Групповая супервизия (2 части)	1,5 часа (онлайн)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Октябрь 2023 г.	Консультирование родителей	Следование за интересами ребенка, вовлечение в общение	Коуч-сессии (6 встреч)	40 минут (очно)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Ноябрь 2023 г.	Консультирование родителей	Следование за интересами ребенка. Вовлечение в общение	Коуч-сессии (6 встреч)	40 минут (очно)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Декабрь 2023 г.	Консультирование родителей	Следование за интересами ребенка. Вовлечение в общение.	Коуч-сессии (6 встреч)	40 минут (очно)
		Анализ самостоятельной работы с детьми	Групповая супервизия	1,5 часа (онлайн)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Январь 2024 г.	Консультирование родителей	Анализ самостоятельной работы с детьми	Групповая супервизия	1,5 часа (онлайн)
Февраль 2024 г.	Консультирование родителей	Рефлексия	Групповая терапия	1,5 часа (онлайн)
		Анализ работы по чек-листам	Коуч-сессии (6 встреч)	40 минут (очно)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
Март 2024 г.	Консультирование родителей	Рефлексия	Групповая терапия	1,5 часа (онлайн)

1	2	3	4	5
		Анализ работы по чек-листам	Коуч-сессии (6 встреч)	40 минут (очно)
	Психокоррекционная и развивающая работа с детьми	Применение стратегий «флортайм»	По 4 занятия с каждым ребенком	40 минут (очно)
На протяжении реализации программы работал чат поддержки для родителей с обсуждением острых возникающих вопросов и фиксацией успехов				
Мониторинг промежуточных результатов ноябрь – декабрь 2023 г.				
Сертификационное обучение родителей и педагогов базовому уровню DIR floortime (по желанию)				

## 2.4. Анализ и интерпретация результатов аналитического этапа исследования по итогам реализации проекта

После реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий в рамках программы «Вместе», мы провели повторную диагностику определения уровней функционально-эмоционального развития (FEAS) у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС), и у их родителей. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

### Результаты аналитического этапа исследования

Ступени развития эмоционально-волевой сферы	Субъекты	Уровни эмоционально-волевой сферы (ФЭРС)					
		Низкий до	Низкий после	Средний до	Средний после	Высокий до	Высокий после
I. Саморегуляция	Взрослый	30 %	-	20 %	<b>20%</b>	50 %	<b>80%</b>
	Ребенок	40 %	-	30 %	<b>50%</b>	30 %	<b>50%</b>
II. Вовлечение	Взрослый	30%	<b>10%</b>	20%	<b>20%</b>	50%	<b>70%</b>
	Ребенок	60%	<b>10%</b>	30 %	<b>60%</b>	10%	<b>30%</b>
III. Двустороннее общение	Взрослый	50%	<b>10%</b>	50 %	<b>40%</b>	-	<b>50%</b>
	Ребенок	80%	<b>20%</b>	20%	<b>80%</b>	-	-
IV. Сложная коммуникация	Взрослый	40%	<b>20%</b>	60 %	<b>80%</b>	-	-
	Ребенок	40%	<b>30%</b>	60 %	<b>70%</b>	-	-
V. Символическое общение	Взрослый	70%	<b>50%</b>	30 %	<b>70%</b>	-	-
	Ребенок	70%	<b>70%</b>	30 %	<b>30%</b>	-	-

На основе представленной таблицы 2, из шкалы FEAS можно сделать следующие выводы об изменениях в уровнях функционально-эмоционального развития, оценённого до и после реализации проекта:

1. Саморегуляция:

– взрослый: процент респондентов с низким уровнем саморегуляции до проекта был 30%, а после – отсутствует (0%). Наблюдается значительное улучшение, так как количество людей с высоким уровнем возросло с 50% до 80%;

– ребёнок: уровень саморегуляции у детей также улучшился. До проекта 30% детей находились на низком уровне, но после это значение уменьшилось до 20%, тогда как доля детей с высоким уровнем увеличилась с 20% до 50%.

2. Вовлечение:

– взрослый: наблюдается рост уровня вовлечения. Количество людей на низком уровне снизилось с 30% до 10%, а на высоком – увеличилось с 30% до 70%;

– ребёнок: доля детей с низким уровнем вовлечения снизилась с 30% до 10%, а доля детей с высоким уровнем выросла с 30% до 70%, что указывает на значительное улучшение вовлечения.

3. Двустороннее общение:

– взрослый: доля с низким уровнем общения снизилась с 50% до 10%, а с высоким уровнем выросла до 50%;

– ребёнок: доля детей с низким уровнем снизилась с 50% до 20%, а с высоким уровнем выросла до 40%.

4. Сложная коммуникация:

– взрослый: отмечается снижение низкого уровня с 40% до 20% и увеличение высокого уровня с 40% до 60%;

– ребёнок: показатели сложной коммуникации также улучшились у детей, где высокий уровень увеличился с 30% до 50%.

5. Символическое общение:

– взрослый: низкий уровень снизился с 70% до 50%, а высокий уровень увеличился до 30%;

– ребёнок: у детей также наблюдается улучшение в символическом общении, где низкий уровень снизился с 70% до 40%, а высокий остался на уровне 30%.

Также можно наглядно оценить данные на представленном рисунке 2.

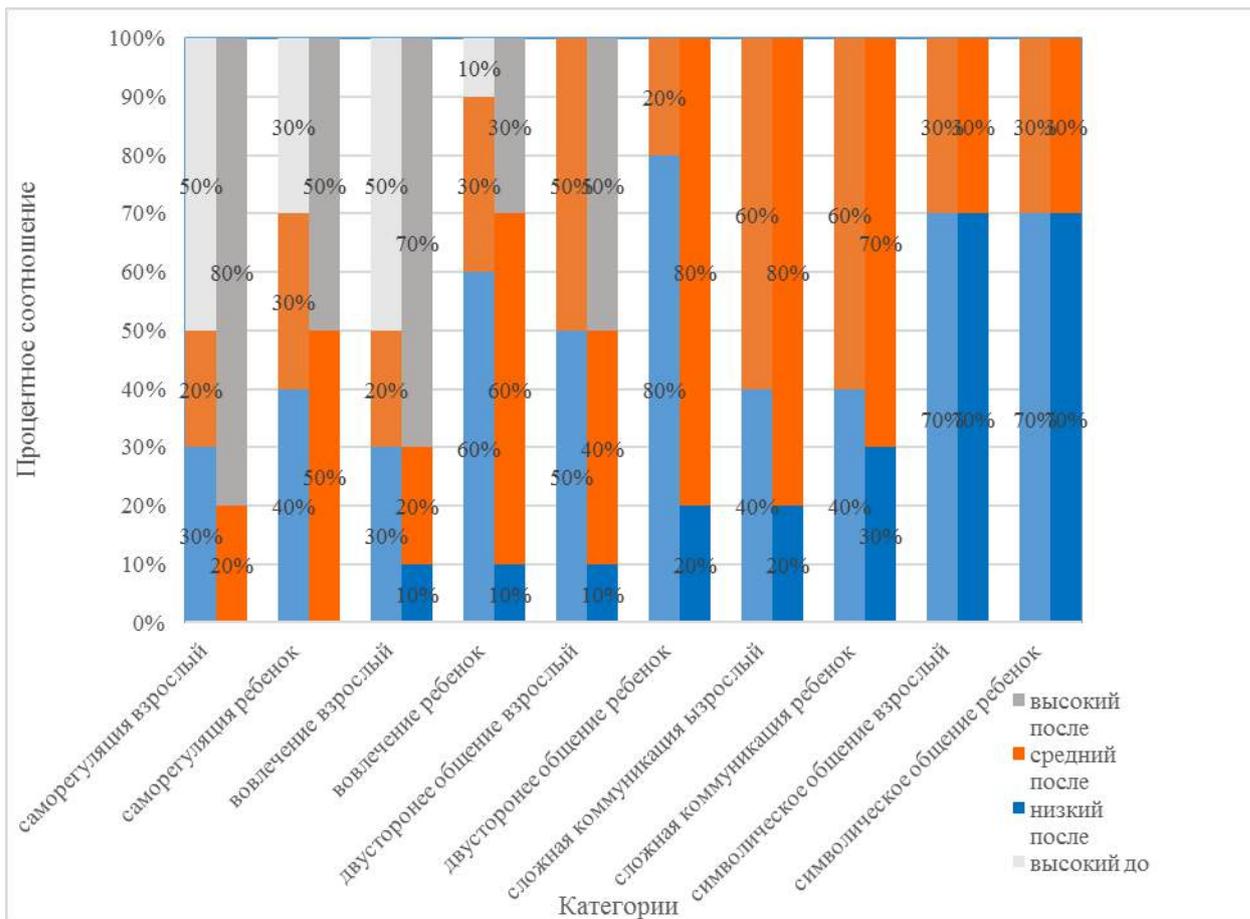


Рисунок 2. Шкалы оценки функционально-эмоциональных способностей детей и родителей (аналитический этап)

Данные показывают положительную динамику практически по всем уровням функционально-эмоционального развития FEAS, как для взрослых, так и для детей.

Наибольшие улучшения наблюдаются в областях саморегуляции и вовлечения у детей и взрослых.

Сложная и символическая коммуникация остаются зонами, требующими дальнейшей работы, особенно в плане увеличения числа детей и родителей с высокими показателями.

Для оценки достоверности различий (сдвигов) показателей, отражающих выраженность эмоционально-волевой сферы детей и родителей, до и после реализации проекта, нами вычислялся T-критерий Вилкоксона.

Процедура анализа:

- 1) Расчитаны различия между парными значениями (родители и дети).
- 2) Ранги были присвоены абсолютным значениям различий, а знаки (положительный или отрицательный) учитывали направление изменений.
- 3) Полученная статистика была сравнена с рассчитанным р-значением.

Интерпретация результатов по критерию Вилкоксона. После выполнения расчётов критерия Вилкоксона для данных разностей, мы можем интерпретировать результаты следующим образом:

1. Принципы интерпретации.

Гипотезы:

- нулевая гипотеза ( $H_0$ ): между выборками нет значимых различий (изменения случайны);
- альтернативная гипотеза ( $H_1$ ): между выборками есть значимые различия (изменения систематические).

Уровень значимости (p-value):

- если  $p \leq 0.05$ , различия считаются статистически значимыми (отвергаем  $H_0$ );
- если  $p > 0.05$ , различия незначимы (не отвергаем  $H_0$ ).

2. Результаты для каждой категории.

1) Саморегуляция (взрослые):

- ранговые суммы положительных и отрицательных разностей показывают баланс, но разница в пользу «после»;
- p-value: если  $p \leq 0.05$ , то можно утверждать, что программа повысила

саморегуляцию у взрослых.

2) Саморегуляция (дети):

– положительная разность говорит о том, что у части детей произошло улучшение саморегуляции, но есть снижение у других;

– p-value: если значимо, можно заключить, что программа частично повысила саморегуляцию у детей.

3) Вовлечение (взрослые):

– положительные и отрицательные разности примерно равны, что указывает на стабильность;

– p-value: вероятно, изменений в вовлечении взрослых мало.

4) Вовлечение (дети):

– преобладают положительные разности, что может указывать на динамику в вовлечении детей;

– p-value: если  $p \leq 0.05$ , можно утверждать о заметных улучшениях в вовлечении детей.

5) Двустороннее общение (взрослые):

– существенная отрицательная разность указывает на ухудшение, но положительные значения демонстрируют прогресс у некоторых;

– p-value: результаты могут быть незначимыми.

6) Двустороннее общение (дети):

– положительные и отрицательные разности взаимно уравновешиваются;

– p-value: вероятно, изменений нет.

7) Сложная коммуникация (взрослые и дети):

– ранговые различия минимальны;

– p-value: возможно, улучшений в сложной коммуникации не произошло.

8) Символическое общение:

– для детей: все разности равны нулю, p-value невозможно вычислить, нет изменений;

– для взрослых: присутствуют изменения, но p-value незначительны.

### 3. Вывод:

– категории с  $p \leq 0.05$  показывают, что программа дала значимые результаты;

– категории с  $p > 0.05$  указывают, что различия между «до» и «после» незначимы;

– саморегуляция и вовлечение у взрослых и детей имеет наибольший потенциал для положительных изменений.

Эти результаты подтверждают эффективность создания психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

## Выводы по главе 2

Вторая глава была посвящена разработке, реализации и анализу проекта по созданию психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС). На основе проведённой работы можно сделать следующие выводы:

1. Эффективность создания развивающей предметно-пространственной среды. Разработанная среда, учитывающая сенсорные особенности детей с РАС, способствует их эмоциональному вовлечению и развитию навыков саморегуляции. Сенсорные и игровые зоны, организованные в соответствии с индивидуальными потребностями детей, обеспечивают условия для их безопасного и активного взаимодействия, что положительно влияет на их эмоциональное развитие.

2. Значимость психокоррекционной и развивающей работы с детьми. Использование методики floortime показало высокую эффективность в развитии саморегуляции, эмоциональной устойчивости и волевых качеств у детей. Индивидуальные и групповые занятия позволили улучшить способность детей устанавливать эмоциональный контакт, проявлять инициативу, управлять фрустрацией и активно участвовать в ролевой игре, что способствует их социальной адаптации.

3. Роль консультирования и просвещения родителей и педагогов. Вовлечение родителей и педагогов через консультации по методике DIR floortime значительно повысило их компетентность в вопросах поддержки эмоционально-волевого развития детей с РАС. Родители приобрели навыки взаимодействия, которые помогают поддерживать эмоциональную связь с ребёнком, стимулируют его инициативу и способствуют развитию навыков саморегуляции. Этот аспект программы подтвердил, что компетентность родителей и педагогов играет важную роль в развитии эмоционально-волевой сферы ребёнка.

4. Эффективность мониторинга и динамического сопровождения. Регулярный мониторинг с использованием шкалы оценки уровней функционально-эмоционального развития (FEAS) позволил отслеживать прогресс детей и корректировать программу в зависимости от индивидуальной динамики. Данные о положительных изменениях в уровнях саморегуляции, вовлечения, двустороннего общения и других аспектов функционально-эмоционального развития подтверждают эффективность предложенных методов. Мониторинг также позволил оперативно реагировать на потребности детей и корректировать занятия для максимального результата.

5. Положительные результаты по шкале FEAS. Повторная диагностика и статистический анализ результатов исследования показала значительное улучшение в уровнях функционально-эмоционального развития детей и родителей, особенно в области саморегуляции, вовлечения и двустороннего общения. У родителей и детей наблюдаются значительные улучшения в способности к управлению эмоциями, вовлечению в общение и двусторонней коммуникации, хотя остаются направления, требующие дальнейшей работы, такие как сложная коммуникация символическое общение.

6. Важность комплексного подхода. Реализация проекта подтвердила, что комплексный подход, включающий создание специальной среды, регулярные занятия с детьми и активное участие родителей и педагогов, является наиболее эффективным для достижения положительных результатов в эмоционально-волевом развитии детей с РАС.

Таким образом, программа показала свою эффективность и значимость в улучшении функционально-эмоционального развития детей с РАС и повышения компетентности родителей. Эти результаты подтверждают необходимость продолжения подобных программ и позволяют разработать рекомендации для дальнейшего сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, для достижения стабильных положительных изменений в их развитии.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе были рассмотрены теоретические и практические аспекты психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Проведённое исследование подтвердило актуальность проблемы и важность комплексного подхода к поддержке детей с РАС и их семей.

В первой главе была проведена теоретическая основа исследования. Были рассмотрены особенности эмоционально-волевой сферы детей с РАС, сложности, с которыми они сталкиваются, и факторы, влияющие на их развитие. Изучение литературы и современных подходов к созданию психолого-педагогических условий развития эмоционально-волевой сферы детей с РАС показало необходимость создания специальной среды и использования методик, таких как DIR floortime, для поддержки детей в их эмоциональном и социальном развитии.

Во второй главе был разработан и апробирован проект «Вместе», направленный на комплексное сопровождение семей и развитие эмоционально-волевой сферы детей с РАС. Были выделены основные направления психолого-педагогической работы, такие как создание развивающей среды, проведение психокоррекционных занятий, консультирование родителей и мониторинг прогресса. Проведённый анализ данных, полученных в результате диагностики по шкале оценки уровней функционально-эмоционального развития (FEAS), показал положительную динамику в развитии функционально-эмоциональной сферы как у детей, так и у родителей. Отмечены значительные улучшения в уровнях саморегуляции, вовлечения и двустороннего общения, что свидетельствует об эффективности предложенного подхода.

В результате реализации проекта были достигнуты следующие ключевые выводы:

1. Создание развивающей предметно-пространственной среды,

учитывающей сенсорные и эмоциональные потребности детей с РАС, способствует их эмоциональной вовлечённости и саморегуляции.

2. Использование методики floortime и регулярная психокоррекционная работа оказывают положительное влияние на развитие волевых качеств и эмоциональной устойчивости детей.

3. Консультирование и обучение родителей позволяют повысить их компетентность в вопросах эмоционально-волевого развития ребёнка, что значительно улучшает качество взаимодействия и поддержку в семье.

4. Регулярный мониторинг и динамическое сопровождение обеспечивают возможность своевременной корректировки программы, адаптированной под потребности каждого ребёнка.

Таким образом, проект показал свою эффективность и стал важным шагом в разработке подходов к поддержке семей, воспитывающих детей с РАС. Полученные результаты подчеркивают необходимость комплексного сопровождения, включающего как работу с ребёнком, так и активное вовлечение семьи, что способствует успешной социализации детей и повышению качества жизни всей семьи.

Перспективы дальнейших исследований и практического применения проекта связаны с расширением психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в образовательных и семейных условиях, адаптацией программы для детей младшего возраста, а также разработкой дополнительных методических рекомендаций для родителей и специалистов.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Астахова Т.М. Психолого-педагогическая помощь детям с аутизмом. М.: Изд-во МГППУ, 2015. 200 с.
2. Айрис Дж. Сенсорная интеграция и ребёнок. Практическое руководство М.: Теревинф, 2016. 320 с.
3. Барон-Коэн С. Теория разума и аутизм. Лондон: Psychology Press, 2000. 314 с.
4. Битянова М.Р. Психологическая служба в школе: содержание деятельности и организация работы. М.: Сфера, 2002. 256 с.
5. Волкова Е.Н. Теоретические аспекты сенсорной интеграции у детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 2020. 256 с.
6. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. М.: Эксмо, 2005. 512 с.
7. Гилберг К. Аутизм и аффективные расстройства. М.: ВЛАДОС, 2017. 276 с.
8. Гринспен С. На ты с аутизмом. Как выйти за пределы сенсорной коробки. М.: Теревинф, 2018. 336 с.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 2006. 240 с.
10. Жукова О.В. Методы и подходы к коррекции нарушений поведения у детей. СПб.: Речь, 2021. 304 с.
11. Зайцева О.Н. Организация сенсорной среды для детей с РАС. М.: ВЛАДОС, 2021. 192 с.
12. Иванова Н.А. Современные подходы к коррекционной работе с детьми с РАС. СПб.: Речь, 2020. 208 с.
13. Ковалева С.В. Программы интеграции детей с особыми образовательными потребностями // Психологическая наука и образование. 2022. №4. С. 44–51.
14. Коновалова И.Е. Психолого-педагогическое сопровождение семей.

Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2019. 320 с.

15. Корнилов А.И. Эмоциональная регуляция в игровой деятельности детей. Казань: Казанский университет, 2020. 288 с.

16. Кравцова Е.Е. Особенности развития детей с нарушением социализации. М.: Гуманитарный центр, 2017. 184 с.

17. Лебединская К.С., Никулина В.А. Психокоррекционные программы для детей с расстройствами аутистического спектра. М.: МПСИ, 2019. 220 с.

18. Лисина М.И. Проблемы общения у дошкольников. М.: МПСИ, 2003. 336 с.

19. Лисина М.И. Роль общения в психическом развитии ребёнка. М.: Просвещение, 2009. 300 с.

20. Лурия А.Р. Высшие психические функции человека. М.: Академия, 2000. 368 с.

21. Макаров А.В. Развитие эмоционально-волевой сферы детей в дошкольном возрасте // Мир психологии. 2021. №2. С. 89–95.

22. Никитина Т.И. Организация развивающей предметно-пространственной среды. СПб.: Речь, 2019. 224 с.

23. Новиков Е.В. Сравнительный анализ программ DIR floortime и ТЕАССН // Практическая психология. 2022. №6. С. 73–80.

24. Петухова Е.П. Концепция DIR: принципы и методы // Современная педагогика. 2020. №5. С. 32–39.

25. Петрова И.С., Королёва А.Н. Методологические основы работы с детьми с особыми образовательными потребностями. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 192 с.

26. Романовский Н.В., Азирова А.А. Опыт использования подхода DIR floortime в ранней коррекционной помощи: Методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций и специалистов ППС-центров. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. 79 с.

27. Романовский Н.В. Динамика реабилитационной работы службы ранней помощи детям с расстройством аутистического спектра на основе

подхода DIR floortime в Центре здоровья и развития им. Святителя Луки. // Русский журнал детской неврологии. 2022. №17(4). С. 33–43.

28. Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003. 720 с.

29. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Психодиагностика в дошкольном возрасте. М.: ВЛАДОС, 2016. 448 с.

30. Смирнова Е.О. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: ГНОМ и Д, 2004. 272 с.

31. Сухарева Г.Е. Психология детей с особенностями развития. М.: Наука, 2021. 288 с.

32. Типпи Г. Шкала оценки функционально-эмоционального развития (FEAS). М.: Теревинф, 2019. 200 с.

33. Хекман Л.М. Практическое применение floortime в работе с детьми с РАС. М.: Альпина, 2020. 248 с.

34. Хелперн М. Сенсорная интеграция в дошкольной практике. СПб.: Речь, 2019. 240 с.

35. Шевченко Н.В. Социальная адаптация детей с РАС: методические рекомендации для педагогов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. 180 с.

36. Штерн Д.Н. Межличностный мир младенца: развитие социальных навыков. СПб.: Питер, 2020. 400 с.

37. Эйделман М. Сенсорная терапия в коррекционной педагогике. М.: Альпина, 2020. 256 с.

38. Dawson G., Watling R. Interventions to Facilitate Auditory, Visual, and Motor Integration in Autism // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2000. Vol. 30. №5. P. 415–421.

39. Greenspan S.I., Wieder S. Developmental Patterns and Outcomes in Infants and Children with Disorders in Relating and Communicating: A Chart Review of 200 Cases of Children with Autistic Spectrum Diagnoses // Journal of Developmental and Learning Disorders. 2007. Vol. 1. P. 87–142.

40. Happe F., Frith U. The weak Central Coherence Theory of Autism: A

Review of the Evidence // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2006.  
Vol. 36. №1. P. 5–25.

41. Kanner L. Autistic Disturbances of Affective Contact // Nervous Child.  
2000. Vol. 2. P. 217–250.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 5

Лист наблюдения

шкалы оценки ступеней функционально-эмоционального развития

(FEAS) Г. Типпи. (фрагмент)

№	Ребенок	СИМ	СЕНС	ЭКСП
1	2	3	4	5
Саморегуляция и интерес к миру				
1.	Проявляет интерес и внимание к игре с игрушками			
2.	Спокойно и без настороженности исследует объекты			
3.	Остается спокойным во время игры без признаков стресса (плача или хныканья), показывая адекватный уровень фрустрации (разочарования)			
4.	Спокойно трогает текстуры игрушек и реагирует на прикосновения воспитателя			
5.	Любит исследовать снаряжение (предметы мебели, на которые можно залезть или специализированное спортивное оборудование: горки, качели и т.д.), находящееся в комнате, и сенсомоторные игры («грубые» игры вроде толканий и возни в тесном физическом контакте с другим человеком)			
6.	Показывает радостный, уравновешенный аффект Оценки: 0 – ровный, угрюмый или депрессивный аффект. 1 – соответствует ситуации, но нейтральный 2 – счастливый и довольный, искренняя улыбка, теплый и приятный аффект			
7.	Остается сфокусированным на объекте или воспитателе, не отвлекаясь на посторонние звуки или зрительные стимулы Оценки: 0 – часто отвлекается, не фокусируется на игре больше, чем на несколько секунд 1 – короткие периоды сосредоточения на игре, остальную часть времени отвлечен 2 – остается вовлеченным в игру большую часть времени с краткими периодами отвлеченности			
Примечание: отмечать только пункт 8 или 9, в зависимости от наличия				
8.	Недостаточная активность: кажется вялым или замкнутым			

1	2	3	4	5
	Оценки: 0 – замкнутый, трудно вовлекать 1 – вялый и медленный, но иногда может быть вовлечён 2 – активно вовлечён в течение всей игры			
9.	Гиперактивность: перевозбуждается от игрушек и окружающей среды Оценки: 0 – очень активный, быстро двигается от одной игрушки к следующей 1 – умеренно активный, периодически происходят случайные всплески быстро меняющейся активности 2 – хорошо модулирует темп и уровень активности, фокусируется на игрушке или воспитателе в течение долгого периода времени, прежде чем сменить активность			
Итог по уровню				
Формирование взаимоотношений, привязанности и вовлеченности				
10.	Показывает эмоциональный интерес к воспитателю через вокализации и улыбки			
11.	Очевидно испытывает непринужденное чувство безопасности или комфорта находясь рядом с воспитателем Если ребенок активный и отодвигается от воспитателя, он поддерживает общение из разных точек пространства и показывает расслабленность, находясь в отдалении			
12.	С любопытством или возбуждением предвкушает интересный объект или игру с воспитателем			
Взрослый				
Саморегуляция и интерес к миру				
1.	Показывает приятный или оживлённый, положительный аффект во время игры. Оценки: 0 – ровный, угрюмый или депрессивный аффект 1 – подходящий к ситуации, но нейтральный 2 – счастливый и оживленный со спокойной и приятной улыбкой			
2.	Чувствителен и отзывчив к потребностям ребёнка в прикосновениях, поглаживает или трогает способами, которые приятны ребёнку, или вовлекает ребёнка в изучение текстур игрушек			
3.	Обеспечивает ребёнку приятные впечатления от активных игр или поддерживает исследование двигательных способностей ребёнка			
Итог по уровню				

## Сенсорный профиль (фрагмент)

Способности регуляции	Двигательное планирование	Реакция на звуки, жесты и вербальную коммуникацию	Использование вокализаций, жестов, слов и речи для	Зрительно-пространственная обработка информации	Praxis Исполнительные функции
Опишите чувствительность в каждой сенсорной области Отметьте: +1 – повышенный -1 – пониженный +- – смешанное BO – без особенностей Палец / ребетание	Может ли ваш ребёнок выстроить целенаправленные действия и жесты для получения желаемого	Слуховая обработка и распознавание добавляются к возможностям ребенка настраиваются и ориентируются в звуковом мире, понимать слова	Выразительный язык способствует ребенку общаться	Зрительная обработка позволяет ребенку систематически использовать визуально-пространственные стратегии для желаемых объектов исследования	Praxis – это момент, с которого человек вступает в будущее действие с ресурсами, и прошлым опытом
Слуховая	1. Простые физические действия указывающие на желаемое 2. Физически копирует жесты 3. Физически имитирует жесты	1. Ориентироваться в направлении звукового источника 2. Настраиваться на основные звуковые тона в голосе собеседника 3. Реагировать на основные жесты в общении с другими	1. Зеркальный повтор жестов для общения 2. Зеркальный повтор звуков для общения 3. Целевое использование жестов	1. Наблюдать и сосредоточиться на нужном объекте 2. Перемещать взгляд (визуально инициировать совместное внимание) 3. Следует за взглядом другого	1. Инициировать идеи в игре с четкими целями и задачами 2. Умеет связать чувственные восприятия от тела, для реализации плана 3. Поступенно и настойчиво выполнять шаги

## Ступени функционально-эмоционального развития (ФЭР)

Функциональные эмоциональные способности	Не освоен	Малый	Островки	Способности могут расширяться	Способности незрелые	Гиперчувствительность к стрессу	Возрастной уровень
I. Саморегуляция и внимание При стрессе может вернуться в состояние равновесия							
II. Контакт и общение Включается в общение Формирует привязанность к близким людям							
III. Двусторонняя коммуникация Проявляет инициативу контакта Имеет свой словарь жестов и мимики							
IV. Совместное решение социальных задач							
V. Создание и развитие символов							

## Чек-лист «Коммуникация» (фрагмент)

Просьбы от взрослого	пн	вт	ср	чт	пт	сб	вс	Примечания от родителя
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Комментируем глаголами деятельность ребенка								
Присоединяемся к игре и действиям ребенка, прямо копируя некоторые из них, можно комментировать (ты легла и я лягу, улыбаешься, и я улыбаюсь)								
Стараемся чаще жестиковать при общении, сочетая сказанное четко с жестом. ДА с жестом, Я с жестом, ГДЕ с жестом, ТАМ с жестом, ДАЙ с жестом, НЕТ с жестом, СТОП с жестом, ЕЩЕ с жестом и.т.д.								
В игре и в быту замедлять действия, чтобы Кира оставалась во внимании и, предвкушала желаемое событие Например, при игре в мяч (КииииииииииДАЮ, или когда открываете коробку с чем-то, сейчааааас открывыыыыыыВАЮ или за столом, суп налили а ложку не дали, идууууу, достаююююю, дееееееееерЖИ!)								
Вырабатывать привычку в момент просьбы ребенка дожидаться контакта глаз, например, тянет за руку, не сразу идти, а стимулировать зрительную просьбу, уточняя вопросом ЧТО? Идти? Что делать? И как только установила зрительный контакт, сразу реагировать на просьбу								

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Чаще предоставлять выбор: ЭТО или ЭТО, чтобы Кира отвечала либо указательным жестом, либо словом, или другим способом								
Играть в игры без слов, при этом взаимодействуя жестами, мимикой и вокализациями								
Совершать по возможности очередные с Кирой действия. Ты - я								
Игра: в прятки. Прятать предметы, прятаться самим, прятать Киру Так развивается зрительно-пространственная обработка								
Всевозможные игры на статику-динамику, например, с музыкальным сопровождением (музыка играет идем по кругу, музыка прерывается, и мы останавливаемся). Или прыгаем на фитболе или на кровати 1-2-3-4-5 – стоп и останавливаемся. Или с применением символической игры Медведь проснулся мы замираем, иначе он нас съест.								
Опредмечивать произвольное говорение Мишка просыпайся Претворяемся медведем и спим, Кира говорит фразу и вы просыпаетесь, затем снова засыпаете, так чтобы пустое говорение имело смысл								
Чаще желаемые предметы держать у лица, чтобы Кире было легче устанавливать зрительный контакт при просьбах								
Играть в игры телесные с применением глубоких продавливающих движений, не спеша, давая Кире осмыслить опыт, можно обжать ногу и спросить еще? Дождаться ответа и снова дать желаемое ощущение								

