

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «СТАВРОПОЛЬСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

Учебно-методическое пособие



Ставрополь, 2021 г.

УДК 376.3
ББК 74.3
П 863

*Одобрено редакционно-издательским
советом СКИРО ПК и ПРО*

Авторский коллектив:

М.М. Панасенкова, зав. кафедрой специального и инклюзивного образования, кандидат педагогических наук, доцент;

И.Н. Микулан, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, кандидат педагогических наук;

Е.А. Скорик, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, кандидат психологических наук;

Н.А. Мезенцева, старший преподаватель кафедры специального и инклюзивного образования.

Рецензент:

О.П. Демиденко, доцент кафедры дефектологии психолого-педагогического факультета ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», кандидат педагогических наук, доцент.

П 863 **«Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО»:**
Учеб., пособие / М.М. Панасенкова, И.Н. Микулан, Е.А. Скорик, Н.А. Мезенцева. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. – 126 с.

УДК 376.3
ББК 74.3

Данное учебно-методическое пособие представляет результаты работы авторского коллектива кафедры специального и инклюзивного образования, имеющего многолетний опыт подготовки специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях учреждения дополнительного профессионального образования.

В пособии рассматривается учебный материал в рамках реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО».

Учебно-методическое пособие предназначено для использования в системе дополнительного профессионального образования.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
РАЗДЕЛ 1. «НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	6
Тема 1.1. Профилактика коррупции, экстремизма и терроризма в образовательной среде	6
Тема 1.2. Национальный проект «Образование» как основа государственной политики Российской Федерации	19
Тема 1.3. Организация образовательной деятельности детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях инклюзивного образования	24
Тема 1.4. Нормативно-правовое обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста	32
Вопросы и задания для самостоятельной работы	44
РАЗДЕЛ 2. «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО»	46
Тема 2.1. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста от 1,5 до 2 лет в условиях ДОО	46
Тема 2.2. Механизмы своевременного выявления детей, нуждающихся в ранней помощи	57
Тема 2.3. Организация развивающей предметно-пространственной и образовательной среды в ДОО для детей раннего возраста	69
Тема 2.4. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего возраста	76
Тема 2.5. Методика профилактики отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста	85
Тема 2.6. Сенсорное воспитание детей раннего возраста	
Тема 2.7. Игротерапия и коррекция поведения дошкольников. Методика и формы работы с гиперактивными детьми	97
Вопросы и задания для самостоятельной работы	122
Приложение.....	124

ПРЕДИСЛОВИЕ

Проблемы детей раннего возраста с ОВЗ в ДОО на сегодняшний день очень актуальны, т.к. с каждым годом количество таких детей увеличивается, возрастает нагрузка на педагога. Принимая ребенка с ОВЗ в ДОО важно обеспечить не только уход и присмотр, но и по его возможности, помочь ему освоить образовательную программу наравне с другими детьми.

Раннее начало комплексной помощи содействует максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

Педагог раннего развития обучает и воспитывает детей в возрасте от 0 до 3 лет. Он знакомит ребят с окружающим миром, организует подвижные и интеллектуальные игры, направленные на формирование логики, мышления, становление речи, развитие ловкости, силы и координации. Чтобы работать с маленькими детьми, нужно понимать особенности их психофизиологического развития; уметь устанавливать доверительные отношения; владеть современными методиками сопровождения детей младшего возраста.

Ранняя помощь должна стать начальным звеном в процессе абилитации и реабилитации детей с ограничениями жизнедеятельности, когда у детей только формируются основные навыки, что позволит сделать этот процесс более эффективным.

В теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребенка. Главная цель сопровождения при этом заключается в создании таких психолого-педагогических условий, в которых каждый ребенок мог бы стать субъектом своей жизни: своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира. Основными принципами сопровождения ребенка с ОВЗ в ДОО являются:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения;
- стремление к автономизации ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с другими.

Учебно-методическое пособие разработано для реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО».

Данное учебно-методическое пособие представляет результаты работы авторского коллектива кафедры специального и инклюзивного образования, имеющего многолетний опыт подготовки специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях учреждения дополнительного профессионального образования.

В учебном пособии представлено два раздела.

Раздел 1. «Нормативно-правовые основы образовательной деятельности педагога» содержит лекционные материалы и задания по нормативно-правовой базе психолого-педагогического сопровождения детей раннего дошкольного возраста.

В разделе 2. «Психолого-педагогические основы детей раннего возраста в соответствии с ФГОС ДО» представлены лекционные материалы и задания по таким темам как особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в условиях ДОО; механизмы своевременного выявления детей, нуждающихся в ранней помощи; организация развивающей предметно-пространственной и образовательной среды в ДОО для детей раннего возраста; психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего возраста; методика профилактики отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста; сенсорное воспитание детей раннего возраста; игротерапия и коррекция поведения дошкольников, методика и формы работы с гиперактивными детьми.

Представленное пособие содержит методические и учебные материалы по реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации по теме: «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО».

РАЗДЕЛ 1. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Тема 1.1. Профилактика коррупции, экстремизма и терроризма в образовательной среде

Актуальность изучения вопросов по противодействию коррупции обусловлена тем, что в результате совершения коррупционных преступлений существенно нарушается деятельность государственных и местных органов власти; подрываются авторитет и иные интересы публичной власти; зачастую причиняется значительный материальный ущерб; ущемляются права и законные интересы граждан или организаций, а в целом, интересы всего общества и государства.

Актуальность изучения вопросов по противодействию распространению экстремизма и терроризма в образовательной среде заключается в том, что пропагандисты терроризма, экстремизма и ксенофобии стали вовлекать в преступную и противоправную деятельность детей, подростков и молодежь, что в свою очередь является серьезным вызовом национальной безопасности нашей страны.

Изучение вопросов лекции направлено на развитие психолого-педагогических компетенций педагогических работников.

1. Правовые механизмы предупреждения коррупции в сфере образования. Коррупция в образовательных организациях: понятие и признаки.

Проблема коррупции в сфере образования тесно взаимосвязана с такими проблемами, как качество и доступность российского образования, эффективность распределения материальных, трудовых и иных ресурсов.

В соответствии с Федеральным законом от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» коррупция – злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами, от имени или в интересах юридического лица.

В Российской Федерации каждому человеку гарантируется право на образование, которое в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства и других признаков». При этом законом устанавливаются «общедоступность и бесплатность образования, если образование данного уровня гражданин получает впервые».

Существование коррупции в образовательных организациях затрудняет реализацию гражданами конституционного права на образование, обостряет социальную напряженность, порождая дискриминацию по имущественному, социальному, должностному и иным признакам при доступе граждан к важнейшему общественному благу – образованию. Но наибольшая общественная опасность (вредность) коррупции в образовательных организациях заключается в том, что в сферу коррупционных отношений включается молодежь, для которой коррупционные практики становятся нормой жизни, имеющей тенденцию к воспроизводству в других сферах общественной жизни.

С целью решения данной проблемы необходимо обеспечить:

включение в федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, среднего профессионального и высшего образования положений, предусматривающих формирование у обучающихся компетенции, позволяющей выработать нетерпимое отношение к коррупционному поведению, а в профессиональной деятельности – содействовать пресечению такого поведения;

утверждение и реализацию программы по антикоррупционному просвещению обучающихся на 2021–2022 годы.

Специфика сферы существования коррупции позволяет отнести к субъектам коррупции не только участников образовательных отношений, (обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, педагогических работников и их представителей, организации, осуществляющие образовательную деятельность), но и руководящих и иных работников образовательных организаций.

Цель антикоррупционного образования в школе – формирование ценностных установок, системы знаний и способности к деятельности необходимых для формирования у учащихся гражданской позиции в отношении коррупции.

Задачи антикоррупционного образования:

Преодоление правового нигилизма, правовое просвещение и формирование основ правовой культуры учащихся, в частности и в сфере антикоррупционного законодательства. Информирование учащихся о коррупции.

Формирование осознанного восприятия/отношения к коррупции. Нравственное отторжение коррупционного поведения, коррупционной морали и этики. Не только карающий закон, но и нравственный выбор охраняет власть и общество от коррупции. В обществе, оправдывающем коррупцию, закон не сможет ее предотвратить. Поэтому сегодня надо закладывать основу будущего России – воспитывать в подрастающем поколении нетерпимость к проявлениям коррупции, формировать в обществе устойчивую отрицательную оценку коррупции.

Освоение навыков, необходимых для борьбы с коррупцией. Создание антикоррупционного стандарта поведения. У учащихся должно не только доминировать мнение о коррупционном поведении, как о поведении, неприемлемом не при каких условиях, но и должны быть практические деятельностные навыки такого поведения в конкретных жизненных ситуациях. Причем противодей-

ствие коррупции должно носить не только пассивный характер – не приемлю и не участвую в коррупционных деяниях, но и активный – борюсь с любыми проявлениями коррупции в нашем обществе.

Принципы антикоррупционного образования:

Преемственность.

Системный подход. Антикоррупционное образование должно рассматриваться как комплексная система, интегрированная по вертикали и горизонтали.

Комплексность, направленность как на формирование антикоррупционного мировоззрения, так и формирование антикоррупционного стандарта поведения и активной гражданской позиции.

Учет возрастных особенностей.

Интегрированность в образовательный процесс.

Связь с компетентностным подходом в образовании:

- способность к критическому восприятию действительности;
- способность адекватно оценить ситуацию;
- способность выработать свою независимую оценку ситуации;
- способность занять позицию, исходя из выработанной оценки;
- способность аргументировано отстоять эту позицию;
- способность эффективно действовать в соответствии со своими убеждениями;
- способность брать на себя ответственность за свои действия.

Партнерство. Реализация задач антикоррупционного образования возможна при участии в данном процессе всех заинтересованных сторон: молодежных организаций, родительской общественности, социально-ответственных предпринимателей, представителей властных структур и правоохранительных органов, представителей религиозных конфессий.

Превентивность. Антикоррупционное образование должно быть направлено на предупреждение любого проявления коррупционного поведения и мышления.

Основные компоненты системы антикоррупционного образования в образовательной организации:

отсутствие случаев коррупционного поведения в образовательной организации;

антикоррупционное просвещение: изложение сущности феномена коррупции как преступного действия;

обретение опыта решения жизненных проблем на основе взаимодействия педагогов и учащихся;

педагогическая деятельность по формированию у учащихся антикоррупционного мировоззрения.

Работа с младшими школьниками должна быть направлена на осмысление различных социальных явлений (в том числе и связанных с такими понятиями, как польза, обмен, подарок, благодарность, т.е. с теми терминами, которые в современном обществе ассоциируются с коррупцией). Ряд слов, значение которых может быть освоено через жизненный опыт и обсуждение, осмысление:

праздник, событие, подарок, услуга, польза, благодарность, спасибо, бескорыстие.

Основная воспитательная работа с учащимися 5–7-х классов направлена на формирование культуры взаимодействия, способности уважения друг к другу, культуры договора и взаимопонимания, которые служат основой для профилактики коррупционных действий.

С учащимися 8–9-х классов анализируются типичные социальные ситуации коррупционного поведения, идет поиск грани, отделяющей преступление от взаимопомощи и сделки.

В работе с учащимися 9-11-х классов решается основная задача системы антикоррупционного образования: формирование у учащихся антикоррупционного мировоззрения, позволяющего осознанно отказаться от практики коррупционного поведения.

Антикоррупционное образование осуществляется в рамках урочной деятельности, при этом необходимо внедрять активные формы антикоррупционного просвещения школьников (ролевые игры, «карточные» методики, дискуссионные формы, дебаты, проектную технологию, практикумы, суды над коррупцией, создание буклетов, коллажей, анкетирование и другие мероприятия).

Организация внеурочной деятельности антикоррупционной направленности может осуществляться в различных формах: кружки, факультативы, спецкурсы, секции, «круглые столы», дискуссионные клубы, конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, акции антикоррупционной направленности, встречи с представителями правоохранительных органов, классные часы, беседы, лекции, диспуты, дискуссии, деловые игры, конкурсы и др.

Одним из обязательных условий успешности антикоррупционного образования является организация работы с родителями обучающихся: проведение родительских собраний, лекториев по данной тематике, оформление стендов в родительских уголках с законодательными и иными материалами по вопросам антикоррупционной политики и т.д.

Другим условием является деятельность по повышению квалификации педагогов по данной проблематике, которая может включать рассмотрение вопросов по предупреждению коррупции на совещаниях педагогического коллектива, на заседаниях педагогического, методического советов, методических объединений, конкурсы, проведение открытых учебных занятий и др.

Немаловажным направлением является освещение работы по антикоррупционному образованию на сайте образовательной организации.

2. Правовое просвещение несовершеннолетних по вопросам уголовной и административной ответственности за совершение противоправных деяний, в том числе за репосты в сети Интернет.

Экстремистские и террористические организации используют разнообразные методы для вовлечения в свои ряды различные слои населения.

Особая роль в оказании идеологического воздействия на молодежь отводится Интернету и социальным сетям, возможности которых используются в качестве средств связи для координации экстремистской и террористической

деятельности, поиска источников финансирования, инструмента вербовки и самовербовки новых членов радикальных структур.

Характерными особенностями социальных сетей и блогов являются:

- возможность создания личных профилей (открытых или с ограниченным доступом), в которых зачастую требуется указать реальные персональные данные и другую информацию о себе (место учебы и работы, контактные телефоны или адреса электронной почты, хобби, жизненные принципы и др.);
- предоставление практически полного спектра возможностей для обмена информацией (размещение фотографий, видеороликов, текстовых записей, организация тематических сообществ, обмен личными сообщениями и т.п.);
- возможность формировать и поддерживать список других пользователей, с которыми у «владельца» имеются различные отношения и схожие взгляды (дружба, родство, деловые и рабочие связи, хобби, политические и иные пристрастия).

В России наиболее распространенными являются: «Facebook» (почти 7 млн. пользователей), «ВКонтакте» (более 43 млн. зарегистрированных аккаунтов) и «Одноклассники» (более 200 млн. пользователей).

Среди подростков и молодежи особой популярностью пользуются сеть «ВКонтакте», «Instagram», мессенджеры (приложения для быстрого обмена сообщениями) WhatsApp и Viber.

Даже дошкольники открывают свои странички и ведут блоги в «ВКонтакте» и «Instagram».

От реального мира это виртуальное пространство отличается не только объемом информации, скоростью доступа и количеством возможных контактов, но и резким снижением уровня контроля за контактами со стороны кого бы то ни было – от родителей до правоохранительных органов.

Именно из-за этого Интернет-пространство так «полюбилось» разного рода идеологам и вербовщикам экстремистских организаций. Сидя в тепле и уюте, зачастую вдали от территории Российской Федерации, можно вести индивидуальную работу по вербовке в ряды бандформирований молодежи из любого региона страны, с минимальным риском для себя.

Объектом вербовщиков становятся в основном молодые люди: романтики, идеалисты, изгои и просто не адаптировавшиеся ко взрослой жизни ребята, которые не хотят мириться с окружающим их социальным неравенством.

Особая опасность террористической идеологии заключается в видимости совпадения декларируемых ею ценностей с общечеловеческими ценностями (декларирование неприятия наркомании, пьянства, беззакония, коррупции и всех видов преступности, пропаганды насилия и безнравственности в СМИ и т.д.), а также в обосновании необходимости применения насильственных методов и средств ради достижения поставленных целей.

В качестве примера можно привести следующую схему «вербовки»: «На первом этапе наводчик вычисляет потенциальную жертву, выявляет проблемы. Затем в работу включается мотиватор, который сначала давит на существующие проблемы, преувеличивает их, а потом показывает «выход» – «прекрасный мир» «Исламского государства». Мотиватор заставляет поверить «клиента»,

что он может сделать нечто очень важное, внести вклад в общее дело, направленное на «спасение» человечества. Как «вдруг» появляется «уникальная возможность» встретиться с «очень важным человеком». Тогда и появляется вербовщик, рассказывающий сказки из серии: «Мы тебя заметили, признали твои способности и готовы тебе поручить важное дело».

Для противодействия распространению идей экстремистского толка усилий только органов государственной власти недостаточно, да и уследить за всем Интернетом, пусть даже лишь за его русскоязычным сектором, невозможно.

Необходимо, чтобы и дети, и родители (законные представители) понимали, к чему могут привести необдуманные поступки и следование за экстремистами и террористами, основная цель которых – насилие.

В русскоязычном секторе Интернета в настоящее время работают около 200 сайтов, поддерживающих идеи терроризма и экстремизма. Чтобы избежать блокировки со стороны органов власти, многие сайты постоянно меняют свои адреса. Несмотря на достаточно большое количество, аудитория у них сравнительно небольшая и формируется в основном за счет тех, кто уже принял для себя ошибочное решение – связать свою жизнь с терроризмом.

Для привлечения непосредственно на ресурс новых сторонников их сначала нужно найти где-то в другом месте, вступить в контакт, убедить в своих идеях и после этого лишь привлечь на ресурс, особенно если прямой доступ к нему закрыт. В социальных сетях все гораздо проще – аудитория необъятная, достаточно написать в любой дискуссии короткую ремарку, как собеседники сами придут, чтобы начать спор, а дальше – «дело техники».

Методы информационного воздействия, которыми пользуются вербовщики и распространители противоправных идей, не новы. Это старые и хорошо известные средства, такие как подтасовка фактов, игры на необразованности или незнании определенных вещей, манипулирование тенденциозно подобранными новостями и яркая риторика.

Эти методы идеально работают и в обычной жизни: вспомните, как легко «заводится» толпа на митингах или болельщики на стадионе, как просто вбрасывается любая, самая бредовая идея и как в виде слухов она начинает распространяться на любые расстояния, по пути обрастая фантастическими подробностями и домыслами.

Социальные сети и блогосфера – это та же уличная толпа, только охват существенно больше и скорость распространения на порядок выше, а учитывая привычку большинства пользователей – увидев яркий, броский заголовок нажимать на кнопку «репост», «ретвит» или «поделиться», можно сказать, что процесс распространения слухов превращается в неконтролируемое цунами.

Есть еще одна проблема, из-за которой слухи и недостоверная информация получают такую фантастическую скорость распространения – нежелание и/или неумение перепроверять полученную информацию. Единственный метод борьбы с подобным волнообразным распространением «вброса» – проверка и перепроверка информации.

По обозначенной проблеме мы рассмотрим основные направления информационного противодействия распространению идеологии экстремизма и терроризма в сетях Internet, доступные каждому из нас, как гражданину Российской Федерации в целом, и педагогическому работнику, в частности.

Как выглядит «экстремистский материал»? Конечно, признать тот или текст экстремистским могут только эксперты, но необходимо знать и уметь находить признаки экстремистской деятельности, к которым относятся:

- призывы к изменению государственного строя насильственным путем (т.е. призывы к революции, к восстанию, к неповиновению законно избранной власти, а также собственно эта деятельность);

- публичные призывы к осуществлению террористической деятельности или публичное оправдание терроризма, в том числе с использованием средств массовой информации (под этим понимается заявление того или иного лица (источника) о признании идеологии и практики терроризма правильными, нуждающимися в поддержке и подражании);

- возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни (призывы к убийству, избиению или выселению лиц определенной национальности или вероисповедания);

- пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности [3].

Если в увиденном Вами тексте присутствует хотя бы один из перечисленных признаков – относиться к этому тексту надо с повышенной настороженностью, сообщить администратору сайта, в Роскомнадзор или Лигу безопасного Интернета.

Также, педагогу и родителям (законным представителям) необходимо знать, что к информации, запрещенной для распространения среди детей, относится информация:

- побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству;

- способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством;

- обосновывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным, за исключением случаев, предусмотренных настоящим Федеральным законом;

- отрицающая семейные ценности, пропагандирующая нетрадиционные сексуальные отношения и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи;

- оправдывающая противоправное поведение;

- содержащая нецензурную брань;

- содержащая информацию порнографического характера;

- о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена, отчества, фото– и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего [6].

К информации, распространение которой среди детей определенных возрастных категорий ограничено, относится информация:

- представляемая в виде изображения или описания жестокости, физического и (или) психического насилия, преступления или иного антиобщественного действия;

- вызывающая у детей страх, ужас или панику, в том числе представляемая в виде изображения или описания в унижающей человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии или катастрофы и (или) их последствий;

- представляемая в виде изображения или описания половых отношений между мужчиной и женщиной;

- содержащая бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани [6].

Федеральным законом от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» определен порядок ограничения доступа к противоправной информации в информационно– телекоммуникационных сетях.

В случае обнаружения такой информации Генеральный прокурор Российской Федерации (его заместитель) направляет в уполномоченный федеральный орган требование о принятии мер по ограничению доступа к ресурсам, распространяющим указанные призывы.

Большую работу по противодействию экстремизму в подростковой и молодежной среде ведет авторитетная в России организация, созданная для противодействия распространению опасного контента во всемирной сети – это лига безопасного Интернета (далее – лига) (<http://ligainternet.ru/>). Лига безопасного интернета была учреждена в 2011 году при поддержке Минкомсвязи РФ, МВД РФ, Комитета Госдумы РФ по вопросам семьи женщин и детей.

Цель лиги – искоренение опасного контента путем самоорганизации профессионального сообщества, участников Интернет – рынка и рядовых пользователей.

Чтобы сообщить об информации, представляющей опасность для жизни и здоровья детей, необходимо воспользоваться красной кнопкой «Сообщить об опасном контенте» на главной странице ресурса и разместить свою жалобу в соответствующем разделе – «Детская порнография», «Пропаганда наркотиков», «Экстремизм, сепаратизм», «Фишинговый ресурс», «Призыв к самоубийству». Жалобы анализируют специалисты из экспертного центра лиги – лингвисты, психологи, психиатры, криминалисты. Если наличие противозаконной информации подтверждается, лига рекомендует владельцам ресурса добровольно

удалить ее. В противном случае материалы передаются в правоохранительные органы или Роскомнадзор для включения Интернет-ресурса в единый реестр запрещенных сайтов.

Также, на сайте Лиги имеются методические материалы и рекомендации педагогов и родителей, которые вы можете использовать в своей профессиональной деятельности.

Основными правовыми документами в сфере противодействия экстремизму и терроризму являются Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности», Федеральный закон от 6 марта 2006 года № 35-ФЗ «О противодействии терроризму», «Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года» (утв. Президентом РФ 28.11.2014 № Пр-2753).

С учетом того, что силовые меры по борьбе с терроризмом дают лишь временный эффект, не позволяя полностью его искоренить, в отечественном законодательстве большое внимание уделяется предупреждению (профилактике) терроризма и экстремизма.

Согласно части 5 статьи 13 Конституции Российской Федерации, «запрещается создание и деятельность общественных объединений, цели или действия которых направлены на насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности Российской Федерации, подрыв безопасности государства, создание вооруженных формирований, разжигание социальной, расовой, национальной и религиозной розни».

Согласно части 2 статьи 29 Конституции Российской Федерации «не допускаются пропаганда или агитация, возбуждающие социальную, расовую, национальную или религиозную ненависть и вражду. Запрещается пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства».

В статье 1 Федерального закона от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» даются ключевые определения экстремистской деятельности (экстремизма), экстремистской организации, экстремистских материалов (см. дополнительный материал «Глоссарий»).

Федеральным законом от 3 февраля 2014 № 5-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и статью 31 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации» усилена уголовная ответственность за преступления экстремистской направленности (см. Дополнительный материал к данной теме «Правовая основа противодействия экстремизму»).

Установлен минимальный штраф за публичные призывы к экстремистской деятельности в сумме 100 тыс. руб. или в размере зарплаты (иного дохода) виновного за период от 1 года. Верхний предел не изменился – 300 тыс. руб. и 2 года соответственно. Максимальный срок лишения свободы за данное преступление увеличен с 3 до 4 лет.

Вдвое больше (4 года вместо 2) стал максимальный срок принудительных работ, назначаемых за возбуждение ненависти либо вражды, а равно унижение человеческого достоинства. Со 100 тыс. до 300 тыс. руб. поднят минимальный

штраф за те же деяния, совершенные с применением насилия или с угрозой его применения, лицом с использованием своего служебного положения, организованной группой. Вместо этой суммы могут назначить минимальный штраф в размере доходов осужденного за два года (ранее – за один год).

Более строгая ответственность установлена и за такие преступления, как организация экстремистского сообщества, организация деятельности экстремистской организации. Например, за создание экстремистского сообщества предусмотрен штраф от 200 тыс. до 500 тыс. руб. (прежде закреплялся только верхний предел – 200 тыс. руб.) или в размере дохода осужденного за период от 18 месяцев до 3 лет (ранее – до 18 месяцев).

Максимальный срок принудительных работ за данное деяние увеличен с 4 до 5 лет. Лишения свободы – с 4 до 6 лет. За участие в таком сообществе – штраф до 100 тыс. руб. (до этого – до 40 тыс. руб.) или в размере дохода осужденного за период до 1 года (а не до 3 месяцев). Максимальный срок принудительных работ за такое преступление вырос с 2 до 5 лет. Лишения свободы – с 4 до 7 лет. Ограничения свободы – с 1 года до 2 лет.

С какой целью мы так подробно разъясняем, что такое экстремизм, экстремистская деятельность и описываем меру ответственности за преступления экстремистской направленности? Чтобы донести эту информацию родительской общественности, а также нашим несовершеннолетним подросткам. Любое противоправное деяние несет за собой наказание.

Мы уже отмечали, что идеологическое воздействие экстремистов направлена в первую очередь на молодежь в возрасте от 14 до 30 лет, которая в силу мировоззренческих и психологических особенностей восприимчива к радикальным идеям и в дальнейшем способна пополнить ряды террористических структур.

Исследователи утверждают, что боязнь ответственности за правонарушения для большинства людей является фактором, формирующим правильное поведение.

3. Использование информационных материалов, рекомендованных Национальным антитеррористическим комитетом и Антитеррористической комиссией Ставропольского края в профилактической работе по противодействию распространению идеологии экстремизма и ксенофобии среди субъектов образовательных отношений.

Одним из направлений профилактики терроризма является активная работа по информационно-пропагандистскому обеспечению антитеррористических мероприятий.

По мнению Е.П. Ильина, пропагандистское обеспечение предполагает своевременное доведение объективной информации о результатах деятельности в указанной сфере, контрпропагандистское – как адекватная и своевременная реакция на дезинформацию, выступления, высказывания прекративших преступную деятельность главарей бандформирований, распространение листовок и пропагандистской литературы.

Проблемы противодействия идеологии терроризма актуальны для Ставропольского края, где уже более 20 лет сохраняется сложная, но контролируемая обстановка.

Несмотря на то, что с 2014 г. террористических актов на Ставрополье не допущено, события в селе Новоселицком заставили органы исполнительной власти и муниципалитеты пересмотреть работу и сделать серьезные выводы.

Напомним, что в апреле 2016 г. трое жителей края совершили нападение и самоподрыв возле здания районного отдела полиции. Их преступные цели и мотивы выясняет следствие, но уже сейчас понятно, что наша общая работа в среде бывших осужденных, а также радикальных элементов должна быть усилена. Это касается как оперативно-розыскной деятельности правоохранительных органов, так и адресной профилактики со стороны органов государственной власти и местного самоуправления.

Угрозу представляет продолжающаяся активная вербовочная деятельность со стороны модераторов радикального ислама.

Выявлено более 500 неофитов. Имеется информация о почти 100 молодых людях, выехавших за рубеж для обучения в исламских образовательных учреждениях.

В отношении почти 100 жителей края, принимающих участие в боевых действиях в Сирии в составе террористических организаций, возбуждены и расследуются 99 уголовных дел.

Всего на адресном профилактическом учете в городах и районах края состоят около 400 лиц «опасных» категорий. Не уменьшается объем распространяемой в Интернете пропаганды террористической идеологии.

Антитеррористическая комиссия Ставропольского края (далее – АТК СК) действует в соответствии с федеральным законодательством, решениями Национального антитеррористического комитета (далее – НАК), рекомендациями аппарата НАК и стремимся использовать весь имеющийся инструментарий, возможности созданного в 2015 году аппарата АТК СК, а также ресурсы работающих во всех 34 городах и районах муниципальных АТК.

Были созданы и транслированы 3 видеоролика антитеррористической направленности «Призыв», «Бдительность», «Телефонный терроризм». Их копии переданы органам исполнительной власти, всем муниципальным АТК, ведущим вузам края и образовательным организациям, был организован показ в региональных и местных СМИ.

В СМИ опубликованы 22 статьи, в том числе: «Как Ставропольские ВУЗы противодействуют идеологии терроризма и экстремизма», «Чем и как вербовщики ИГИЛ заманивают в свои ряды молодежь», «Мирный фронт Ставрополья», «Как защитить молодежь от экстремизма», ««Шуточного» террора не бывает», «Спасти планету от радикалов», «Раскаяться и покаяться», «Надо не горячиться, а трезво оценивать», «Слепая любовь бросила ее в объятия радикала», «Ислам без обмана», «ИГИЛ – прибежище для негодяев», «Рекрутированные в ИГИЛ: обманутые, убитые, забытые», «Одинокие волки» бросают вызов», «Как победить мировой терроризм», «Фальшивые мусульмане», «ИГИЛ –

прибежище для негодяев», «Пытаемся разглядеть лицо врага», «Сотни заблудших душ».

Широкий общественный резонанс имел цикл тематических радио– и телепередач. На телеканале ГТРК «Ставрополье» продемонстрированы созданные в рамках госконтракта передачи: «Почему молодежь уезжает в Сирию?»; «Мусульмане Ставрополья – за мир и согласие»; «Как бороться с экстремизмом на Кавказе и в мире?»; «Что такое ислам, а что такое лжеислам?»; «Интернет: современные технологии для развития или уничтожения общества»; «Борьба с терроризмом – возможность каждого»; «Возвращение к мирной жизни»; «Религиозная терпимость – залог мира в многонациональном крае»; «О противодействии идеологии терроризма и экстремизма» и некоторые др.

Представители центральных и региональных телевизионных каналов получили возможность взять интервью у осужденных террористов Багбекова и Шабакаева, которые раскрыли механизмы вовлечения жителей Ставропольского края в террористическую деятельность, отметили реальную опасность, которую представляет идеология «джихадизма» для каждого, кто попал под ее влияние.

Статьи и передачи имели широкий общественный резонанс. Интервью размещены на видеохостинге Youtube и могут быть использованы при проведении контрпропагандистских мероприятий.

Всего органами исполнительной власти и местного самоуправления Ставропольского края в СМИ опубликованы и озвучены более 1000 информационных материалов, направленных на противодействие идеологии терроризма, в том числе 95 – на телеканалах, 151 – на радио, 498 – в печатных СМИ, 64 – на сайтах информационных агентств, более 2 тысяч – в сети Интернет. Все материалы дублировались на сайтах газет и телеканалов, а также на сайте АТК СК.

В статьях и сюжетах использовались результаты адресной профилактической работы с родственниками «сирийцев», бывшими террористами, экстремистами и другие материалы.

В рамках адресной профилактической работы муниципальными АТК организовано более 3 тысяч бесед с молодежью, лицами, отбывшими наказание за экстремизм и терроризм. В поле зрения АТК СК постоянно находятся выходцы из мусульманских стран, представители исламского духовенства и национальных общин, родственники жителей края, выехавших на Ближний Восток.

Во всех школах, детских садах и профессиональных образовательных организациях края проведены свыше 2 тысяч мероприятий, посвященных Дню солидарности в борьбе с терроризмом. В них приняли участие более 200 тысяч человек.

В октябре 2016 г. был создан официальный сайт антитеррористической комиссии Ставропольского края – atk26.ru. На сайте размещен значительный объем методических и практических материалов, специально отобранных для педагогов, методистов, работников культуры, государственных и муниципальных служащих. Наибольшей популярностью пользуются разделы «Библиотека», «Нормативно-правовые акты», «Рекомендации гражданам», «Видео»,

«АТК в муниципальных образованиях», «Полезные ссылки» и некоторые другие.

В разделе контактной информации помимо сведений о телефонах и адресах экстренных служб имеется возможность обратной связи с администрацией сайта. Несколько раз в неделю на сайте публикуются новости; в виде статей размещаются наиболее важные (в том числе уникальные, например, переводы с иностранных языков) материалы по профилактике терроризма в Ставропольском крае, Российской Федерации и в мире.

Антитеррористические страницы появились на сайтах администраций городов и районов, учреждений образования, культуры, спорта и здравоохранения.

Аппаратом АТК СК подготовлены и разосланы методические указания с их примерным содержанием. При этом все антитеррористические ресурсы краевого и муниципального уровня взаимоувязаны с сайтом НАК (где, в свою очередь, также имеется ссылка на сайт atk26.ru) и порталом «Наука и образование против террора».

На сайтах образовательных учреждений края созданы специализированные информационные ресурсы по проблемам профилактики терроризма для педагогов, психологов и социальных работников, которые регулярно пополняются методическими материалами. Также имеются ссылки на сайт atk26.ru и основные антитеррористические порталы.

Осуществляется регулярное наполнение контентом антитеррористического содержания специально созданных страниц в социальных сетях «ВКонтакте» и «Твиттер»: «Молодежь Ставрополя», «Молодежный этнический совет», «Блогерский ликбез», «Первый Молодежный канал» и других с суммарным количеством участников свыше 24 тыс. человек.

В силу того, что педагог волей-неволей становится контрпропагандистом экстремизма и ксенофобии, ему необходимо обладать информацией, которая поможет аргументированно отстаивать общечеловеческие ценности и нравственные установки на занятиях; во внеучебное время; на родительских собраниях; в ходе стихийно возникающих дискуссий и т.д. (в жизни образовательной организации случаются разные ситуации).

Такую информацию в контексте изучаемой проблемы можно почерпнуть из пособий, которые рекомендует к изучению и использованию в своей профессиональной деятельности НАК и АТК Ставропольского края (см. дополнительный материал).

Подводя итог, отметим, что в целом на Ставрополье сформирована действенная комплексная система по противодействию терроризму и его идеологии. Важное значение в этой работе имеет информационно-пропагандистское обеспечение антитеррористических мероприятий, а также воспитательная и профилактическая деятельность образовательных организаций.

Практическое задание к теме:

1. Разработайте памятку для родителей по профилактике и предупреждению коррупции в образовательной организации.
2. Опишите, как вы будете использовать информационные материалы, рекомендованные Национальным антитеррористическим комитетом и Антитеррористической комиссией Ставропольского края в рамках выполнения своих функциональных обязанностей.
3. Укажите ссылку на страничку сайта вашей образовательной организации, на которой расположены материалы по противодействию распространению идеологии экстремизма и терроризма.

Тема 1.2. Национальный проект «Образование» как основа государственной образовательной политики Российской Федерации

Отдельные детали реализации национального проекта «Образование» складываются в общую картину, делающую очевидной связь между современным, качественным образованием и перспективой построения гражданского общества, эффективной экономики и безопасного государства. Следует подчеркнуть, что результатом реализации приоритетного национального проекта «Образование» должно стать достижение современного качества образования, адекватного социально-экономическим условиям. В частности, поддержка на конкурсной основе лучших учителей и школ, внедряющих инновационные программы, способствует повышению восприимчивости системы образования к запросам общества. Поощрение талантливых молодых людей кладет основу для реализации инновационного потенциала россиян. Для страны, ориентирующейся на инновационный путь развития, первоочередной задачей является предоставление системе образования стимула к движению вперед.

Общая направленность национального проекта «Образование» на оптимизацию обучения и воспитания подрастающего поколения предполагает важнейшим элементом здоровьесбережение и оздоровление детей и подростков. В свете этого, значительное внимание уделяется проблемам совершенствования организации питания в общеобразовательных учреждениях.

Кроме того, в национальном проекте «Образование» предусмотрено стимулирование общеобразовательных учреждений, применяющих инновационные методы обучения. Однако многие школы не смогли принять участие в конкурсе по внедрению инновационных образовательных программ из-за несоответствия его требованиям устаревшей учебной и материально-технической базы. Остро встал вопрос создания программы развития «слабых» школ, чтобы все дети имели равные возможности получения качественного образования.

«Доступность и качество образования прямо влияют на национальные перспективы», – эти слова Президента Российской Федерации В.В. Путина отражают суть проекта «Образование».

К реализации данной задачи ведут несколько взаимодополняющих подходов.

Первый из них – выявление и поддержка «точек роста». Государство стимулирует регионы и отдельные учреждения, внедряющие инновационные программы и проекты, поощряет лучших педагогов, талантливую молодежь. Все это способствует распространению и широкому внедрению передового опыта, поддержке наиболее эффективных и востребованных образовательных практик.

Во-вторых, ряд направлений национального проекта «Образование» нацелен на обеспечение доступности, выравнивание условий получения образования. Речь идет об обеспечении для всех школ высокоскоростного доступа к глобальным информационным ресурсам, размещенным в сети Интернет, поставке учебного оборудования и школьных автобусов, организации образования для военнослужащих.

В-третьих, проект предусматривает внедрение новых управленческих механизмов. С целью сделать образовательную систему более «прозрачной» и восприимчивой к запросам общества в школах создаются попечительские и управляющие советы, к управлению образованием привлекаются общественные организации (советы ректоров, профсоюзы и т.д.). Реализацию всего этого обеспечивают конкурсные процедуры поддержки, оговоренные как обязательные в отношении большинства мероприятий нацпроекта.

Наконец, национальный проект «Образование» ставит целью изменить механизм финансирования образовательных учреждений. Направление бюджетных средств, предназначенных на реализацию программ развития, непосредственно в образовательные учреждения способствует развитию их финансовой самостоятельности. Подушевой принцип распределения средств в общем образовании дает возможность в полной мере учитывать объективные особенности городских и сельских учреждений. Система поощрения лучших учителей и доплат за классное руководство ориентируют на стимулирование качества и результативности педагогической работы.

Образование сегодня является одним из средств решения важнейших проблем не только общества в целом, но и отдельных индивидов. Как и в любом государстве, в России характер системы образования определяется социально-экономическим и политическим строем, а также культурно-историческими и национальными особенностями. Требования общества к образованию формулируются системой принципов государственной образовательной политики.

В национальный проект «Образование» включены следующие направления и планируемые результаты. Поддержка на конкурсной основе лучших учителей и школ, внедряющих инновационные программы, которая способствует повышению открытости образовательной системы, её восприимчивости к запросам общества. Поощрение талантливых молодых людей призвано сформировать основу для реализации инновационного потенциала российской молодежи. Открытие новых бизнес-школ напрямую ориентировано на прорывное развитие отечественной экономики, на формирование собственной системы подготовки управленческих кадров высочайшего класса. Компонент «Информатизация» направлен на распространение через образование современных технологий во все сферы производства и общественной жизни. Направления

национального проекта «Образование» формируют целостную картину, разные элементы которой поддерживают друг друга, с разных сторон направляя систему образования к общим целям и задачам, обеспечивая системные изменения.

Национальный проект «Образование» – логический и своевременный шаг в развитии реформы образования. Это катализатор тех системных изменений, которые давно назрели, готовность к которым наконец-то сформировалась в обществе, а теперь еще и ресурсно обеспечены.

Все вышеназванные направления тесно связаны с ещё одним направлением национального проекта – модернизацией региональных систем образования – оно предполагает введение новой системы оплаты труда работников общего образования, направленной на повышение доходов учителей, переход на нормативное подушевое финансирование, развитие региональной системы оценки качества образования, обеспечение условий для получения качественного образования независимо от места жительства и расширение общественного участия в управлении образованием.

По мере уточнения состава мероприятий национального проекта «Образование» изменяются и расходы на его реализацию. По сравнению с первоначально заявленными в сентябре 2018 г. 747 612, 43 млн. руб. они, согласно его паспорту, увеличены до 784 453, 54 млн. руб., или на 4,9 %. Рост заявленного финансирования произошел главным образом за счет увеличения расходов федерального бюджета – более чем на 35 млрд. руб. Доля расходов консолидированных бюджетов субъектов Российской Федерации незначительно снизилась: с 5,9 до 5,8%.

Основными рисками реализации национального проекта «Образование» являются следующие:

- возникновение дополнительных расходов бюджетов субъектов Российской Федерации на содержание создаваемой материально-технической базы (инфраструктуры), а также на заработанную плату персоналу новых образовательных организаций;

- бесплановость в процессе осуществления указанных проектов, формализм и рост отчетности вместо решения реальных проблем развития региональных систем образования;

- один из ключевых показателей проекта – «уровень образованности». При этом учитывается, что: а) образование является достаточно инерционной системой с длительными «технологическими циклами», б) в современном мире уровень образованности зависит во многом от образовательной активности самого населения (самообразование). Соответственно, необходимо создавать стимулы для развития самообразования различных групп населения, что национальным проектом «Образование» не предусмотрено;

- отсутствие комплексности в реализации как отдельных проектов, так и предложенных федеральных проектов, несогласованность в их осуществлении.

К числу негативных последствий формальной и некачественной реализации национального проекта «Образование» можно отнести:

- рост дефицитов региональных бюджетов;
- дефицит педагогических кадров;

- дефицит текущего финансирования системы образования;
- потерю населением и образовательным сообществом доверия к реализуемым мероприятиям национального проекта «Образование».

Региональные проекты Ставропольского края: ключевые цели и ожидаемые результаты.

Мероприятия региональных проектов направлены на выполнение Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», а также государственной программы Ставропольского края «Развитие образования», утвержденной постановлением Правительства Ставропольского края от 29 декабря 2018 г. № 628-п. Для выполнения региональных проектов Постановлением Правительства Ставропольского края от 28 февраля 2019 г. № 81-П «О координационном совете по реализации национального проекта «Образование» на территории Ставропольского края был образован координационный совет по реализации национального проекта «Образование» в Ставропольском крае. В состав совета включаются Губернатор, заместитель председателя Правительства, курирующий вопросы в сфере образования; заместитель председателя Правительства, курирующий проектную деятельность; руководитель управления по молодежной политике аппарата Правительства; министр финансов. Заседания проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в полугодие. Заседание считается правомочным, если на нем присутствуют не менее половины его членов. Члены совета участвуют в заседании лично. На заседание могут быть приглашены представители органов исполнительной власти, территориальных органов федеральных органов исполнительной власти, органов местного самоуправления, образовательных организаций, общественных и иных организаций, а также представители средств массовой информации.

В рамках национального проекта «Демография» реализуются мероприятия по созданию условий для осуществления трудовой деятельности женщин, имеющих детей, включая достижение 100-процентной доступности (к 2021 году) дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет.

Будет создано более 4 тыс. дополнительных мест для детей в возрасте до трех лет путем реализации 27 объектов образования в период 2019-2021 годов. Создание центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» в 2019 году планируется на базе 70 общеобразовательных организаций в 26 муниципальных образованиях Ставропольского края. Создание центров, являющихся структурными подразделениями школ, расположенных в сельской местности, будет способствовать уменьшению разрыва между городскими и сельскими школами, расширит возможности для предоставления качественного современного образования для наших школьников, поможет сформировать у ребят современные технологические и гуманитарные навыки.

Впервые в 2019 году в Российской Федерации в рамках национального проекта «Образование» начата работа по укреплению материальной базы коррекционных школ. Приоритетной задачей является создать не только достойные условия для обучения детей с инвалидностью, но и обеспечить их старт во

взрослую жизнь с достойной профессией, востребованной на рынке труда. Кроме мероприятий повышения качества образования в уже созданных образовательных организациях, реализация регионального проекта предполагает создание новых мест в общеобразовательных организациях. Особое внимание будет уделено проведению оценки качества общего образования на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся. Ставропольский край уже в 2019 году наряду с другими 13 субъектами примет участие в данных исследованиях.

Региональный проект «Успех каждого ребенка» призван обеспечить к 2024 году доступные и качественные условия для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности путем охвата дополнительным образованием не менее 80 % детей от 5 до 18 лет. Планируется развитие системы ранней профориентации, школьники 5–11 классов должны знакомиться с современными профессиями. Главная задача – помочь им определиться с профессиональными интересами, предоставить возможность обучения по индивидуальному учебному плану. Уже сегодня более 50 тысяч школьников края стали участниками онлайн уроков «Проектория», с сентября идет включение в проект «Уроки настоящего», более 10 тысяч детей охвачены мероприятиями ранней профориентации, в том числе чемпионата «Ворлдскиллз Россия». До конца 2019 года 19,5 тысяч должны пройти профессиональные пробы на базе организаций профессионального и высшего образования, реального сектора экономики.

Региональный проект «Поддержка семей, имеющих детей, в Ставропольском крае» как структурная часть федерального проекта предполагает внедрение к 2021 году целевой модели информационно-просветительской поддержки родителей, которая будет включать деятельность федерального и регионального порталов, организацию работы в государственных и муниципальных образовательных организациях консультационных центров, пунктов для родителей, в том числе ресурсных центров, которые будут обучать педагогов работе с семьей. Уже сейчас создано 4 ресурсных центра, 44 консультационных центра на базе государственных организаций.

Реализация регионального проекта «Учитель будущего» будет способствовать повышению качества образования через повышение компетентности педагогов, консолидацию усилий института развития образования, регионального педагогического института, Невинномысского государственного гуманитарно-технического института.

Целью реализации регионального проекта «Молодые профессионалы» является модернизация профессионального образования Ставропольского края, посредством внедрения к 2024 году в 100% профессиональных образовательных организациях адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.

Успех и достижения целей развития и реализации региональных проектов напрямую зависит от слаженной работы всех уровней власти, образовательных организаций, общественности и бизнеса.

Практическое задание к теме:

1. Что предусматривает национальный проект в сфере образования «Учитель будущего»?
2. Отрадите сроки реализации и результаты Федерального проекта «Цифровая образовательная среда».

Тема 1.3. Организация образовательной деятельности детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях инклюзивного образования

Основополагающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании), регламентирующий право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование и обязывающий федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами названных категорий, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

Согласно части 4 статьи 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Создание условий для инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в субъекте Российской Федерации осуществляется в соответствии с Федеральными законами от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказом Минпросвещения России от 28 августа 2020 № 442 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.10.2020 №60252), регламентирующий особенности организации образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ОВЗ/приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 года № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования», иными нормативными правовыми актами.

В нескольких статьях Закона об образовании говорится об организации образования лиц с ОВЗ и лиц с инвалидностью, и даже предусмотрена отдельная статья 79, регламентирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ.

К категории детей-инвалидов относятся дети до 18 лет, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушений развития и роста ребенка, способностей к самооб-

служиванию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучения, общения, трудовой деятельности в будущем, статус которых установлен учреждениями медико-социальной экспертизы.

Частью 16 статьи 2 Закона об образовании впервые в российской законодательной практике закреплено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Таким образом, категория «обучающийся с ОВЗ» определена не с точки зрения ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий получения образования, исходя из решения коллегиального органа – психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

Согласно части 3 статьи 79 Закона об образовании под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания;
- использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

В соответствии с данной статьей органами государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования с учетом рекомендаций ПМПК, а для инвалидов – в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида организуется обучение названной категории обучающихся, включая создание специальных условий в общеобразовательных организациях, реализующих как основные общеобразовательные программы, так и адаптированные основные общеобразовательные программы, как в отдельном коррекционном классе, так и совместно с другими обучающимися.

Необходимость создания образовательных условий для ребенка с ОВЗ фиксируется в рекомендациях ПМПК в соответствии с приказом Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

Зачисление в образовательные организации детей с ОВЗ регламентируется порядками приема граждан на обучение по образовательной программе дошкольного образования, утвержденной приказом Минпросвещения России от 15.05.2020 № 236 (ред. от 08.09.2020) «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зареги-

стрировано в Минюсте России 17.06.2020 № 58681), и программе общего образования, утвержденной приказом Минпросвещения России от 02.09.2020 №458 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.09.2020 № 59783), и осуществляется на основании личного заявления родителя (законного представителя) ребенка и заключения и рекомендаций ПМПК.

В рекомендациях ПМПК должна быть определена:

– образовательная программа (основная образовательная программа начального, или основного, или среднего общего образования; вариант адаптированной основной образовательной программы начального, или основного, или среднего общего образования – ч. 2 ст. 79 ФЗ № 273; вариант адаптированной основной общеобразовательной программы обучающегося с умственной отсталостью; адаптированная образовательная программа или специальная индивидуальная образовательная программа развития, учитывающая особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающегося с ОВЗ, в том числе с умственной отсталостью, – п. 28 ст. 2 ФЗ № 273);

– форма получения образования;

– необходимость периода динамического наблюдения;

– направления работы специалистов сопровождения (учитель-логопед, педагог-психолог, специальный психолог, учитель-дефектолог (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог);

– условия прохождения государственной итоговой аттестации и др.

Заключение ПМПК ребенка с ОВЗ, как и индивидуальная программа реабилитации ребенка с инвалидностью, для родителей (законных представителей) носит заявительный характер (они имеют право не представлять эти документы в образовательные и иные организации). Вместе с тем представленное в образовательную организацию заключение ПМПК и/или ИПР является основанием для создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и/или органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, образовательными организациями, иными органами и организациями в соответствии с их компетенцией условий для обучения и воспитания детей.

В соответствии с частью 11 статьи 13 Закона об образовании утверждены порядки организации и осуществления образовательной деятельности и устанавливаются требования к организациям, осуществляющим образовательную деятельность по основным общеобразовательным и дополнительным общеобразовательным программам, в том числе в части получения образования детьми-инвалидами и обучающимися с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья:

– по основным образовательным программам дошкольного образования – приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 го-

да № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования;

– по основным общеобразовательным программам различного уровня и (или) направленности – приказ Минпросвещения России от 28.08.2020 № 442 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.10.2020 №60252), регламентирующий особенности организации образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ОВЗ;

– по дополнительным общеобразовательным программам – приказ Минпросвещения России от 09.11.2018 №196 (ред. от 30.09.2020) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.11.2018 № 52831).

В Законе об образовании были выделены некоторые особенности при реализации вышеуказанных образовательных программ. В частности, ч. 3 ст. 55 определяет особый порядок приема детей на обучение по рассматриваемым программам: только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций ПМПК.

Для отдельных категорий лиц, обучавшихся по адаптированным основным общеобразовательным программам, предусмотрен особый порядок выдачи документов об обучении. В части 13 ст. 60 Закона об образовании указано, что «лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам, выдается свидетельство об обучении по образцу и в порядке, которые устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Примерные адаптированные основные образовательные программы и адаптированные основные общеобразовательные программы для категорий обучающихся с ОВЗ размещены на электронном ресурсе: <http://fgosreestr.ru>

В соответствии со статьей 16 Закона об образовании предусмотрена возможность реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, в том числе для детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Порядок применения дистанционных образовательных технологий утвержден приказом Минобрнауки России от 23.08.2017 №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.09.2017 №48226)/ Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ

среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, направленные письмом Минпросвещения России от 19 марта 2020 г. №ГД-39/04.

Образовательные организации:

– реализуют основные общеобразовательные программы, обеспечивающие совместное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих нарушений развития;

– организуют проведение мероприятий по формированию благоприятного психологического климата для лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации;

– формируют заявку педагогов на прохождение курсов повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования и направляют ее в органы местного самоуправления муниципальных образований, осуществляющие управление в сфере образования;

– обеспечивают выполнение мероприятий по созданию равного доступа лицам с ограниченными возможностями здоровья к обучению: оснащение образовательных организаций специальным, в том числе учебным, реабилитационным, компьютерным оборудованием, специализированным автотранспортом и др.;

– организуют работу воспитателей (тьюторов), обеспечивающих сопровождение образовательного процесса в рамках инклюзивного образования.

Кадровое обеспечение реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования для детей с ОВЗ и инвалидностью

Обеспечение кадровых условий – одно из основных направлений деятельности образовательной организации при внедрении ФГОС. Решение данных вопросов прорабатывается с учетом приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761 н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), а также с учетом приказа Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Затраты на дополнительное профессиональное образование педагогов с целью достижения необходимого уровня и спецификации закладываются на региональном и муниципальном уровнях в нормативные затраты на оказание государственных и муниципальных услуг.

В штат специалистов образовательной организации, реализующей любой вариант АООП ОВЗ, должны входить руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации для каждой занимаемой должности, который должен соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся, в том числе учитель начальных классов, учитель музы-

ки, учитель рисования, учитель физической культуры, учитель иностранного языка, воспитатель, педагог-психолог, социальный педагог, педагог-организатор, педагог дополнительного образования, учитель-логопед, дефектолог (тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог). При необходимости в процессе реализации АООП ОВЗ возможно временное или постоянное участие тьютора, в том числе рекомендуемого ПМПК для конкретного ребенка с ОВЗ, и (или) ассистента (помощника), рекомендуемого Бюро МСЭ (медико-социальной экспертизы) для ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Педагоги образовательной организации, в том числе реализующие программу коррекционной работы АООП НОО и ОВЗ АООП О у/о, должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога, тифлопедагога, сурдопедагога, логопеда; б) по специальностям «Олигофренопедагогика», «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Логопедия»; в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по специальности «Специальная психология»; б) по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ; в) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ; г) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии.

Учитель-логопед должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по специальности «Логопедия»; б) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии; в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии.

Воспитатели должны иметь высшее или среднее профессиональное образование по педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной удостоверением о повышении квалификации или дипломом о профессиональной переподготовке.

Педагог дополнительного образования должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области, соответствующей профилю кружка, секции, студии, клубного и иного детского объединения без предъявления требований к стажу работы; либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы.

Все специалисты должны пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации (в объеме от 72-х часов) по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и подтвержденные дипломом о профессиональной переподготовке или удостоверением о повышении квалификации установленного образца.

При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации программы коррекционной работы, которые позволят привлечь специалистов других организаций к работе с обучающимися с ОВЗ для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Особенности деятельности тьютора и ассистента (помощника) при организации образовательной деятельности детей с ОВЗ

Работа тьютора ориентирована на построение и реализацию персональной образовательной стратегии. Задача тьютора состоит в организации обучения (подготовка дидактических материалов для урока (НОД), транслирование заданий педагога, сопровождение и организация занятости ребенка при необходимости покинуть класс) и воспитании (организация коммуникации со сверстниками, включение ребенка с учетом его интересов и особенностей в социальные проекты). В инклюзивном образовании тьютор, кроме сказанного выше, это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения.

Должность тьютора официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под № 11731 и № 11725 соответственно), внесена в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ Минздравсоцразвития от 26.08.2010 г. № 761н, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638). Таким образом, указанная штатная единица может быть введена и оплачена из бюджетных средств.

Тьютор может выполнять следующие функции:

– педагога сопровождения, воспитателя, который оказывает помощь, выполняет рекомендации ППк образовательной организации, ведет педагогическую и воспитательную работу, обеспечивает поддержку педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса; включает ребенка с ОВЗ в детский коллектив, организует ситуацию поддержки ребенка с ОВЗ. Помогает всем

участникам образовательного процесса осознать, какую помощь можно оказать ребенку с ОВЗ и как правильно это сделать);

– специалиста службы сопровождения, обладающего знаниями в области коррекционной педагогики, дефектологии, психологии (психолога, социального педагога, дефектолога).

Обязанности ассистента при организации обучения детей с ОВЗ описываются в ряде документов. В том числе в ст. 79 Закона об образовании оговаривается в качестве одного из специальных условий обучения детей с ОВЗ предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь. Также о задачах ассистентов отдельно говорится в положениях по организации итоговой аттестации (ГИА и ЕГЭ).

Учитывая вышеприведенное, можно предположить, что к данному моменту реальных разграничений функций этих специалистов нет. Однако это неверно. В системе социальной защиты есть должность сопровождающего, который может не иметь высшего психологического или педагогического образования, именно он и может оказать техническую помощь ребенку с инвалидностью. В штатное расписание могут быть введены штатные единицы помощника воспитателя и младшего воспитателя, на которых будут возложены функции ассистента. Помимо педагогических работников, в оказании помощи детям с ОВЗ должны принимать участие медицинские работники. При недостаточности кадровых ресурсов образовательная организация может использовать потенциал сетевого взаимодействия.

Список основных нормативно-правовых документов, регламентирующих обучение детей с ОВЗ и инвалидностью:

1. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Положение о психолого-медико-педагогической комиссии (утверждено приказом Минобрнауки России 20 сентября 2013 г. № 1082).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

6. Приказ Минобрнауки России от 2 сентября 2013 г. № 1035 «О признании не действующим на территории Российской Федерации письма Министерства просвещения СССР от 5 мая 1978 г. № 28-М «Об улучшении организации индивидуального обучения больных детей на дому»».

7. Письмо Минобрнауки России от 12.02.2016 № ВК-270/07 «Об обеспечении условий доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования».

8. Письмо Министерства Просвещения Российской Федерации от 20.02.2019 года № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью».

9. Распоряжение Министерства Просвещения Российской Федерации от 09 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

10. Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Ставропольском крае на период до 2030 года (утв. приказом министерства образования Ставропольского края от 27.12.2019 года №1867-пр «О реализации решения коллегии министерства образования Ставропольского края»).

11. Распоряжение № Р-75 от 6 августа 2020 г. «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность».

12. Приказ Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Практическое задание к теме:

1. Перечислите требования, предъявляемые к образовательным организациям, реализующим инклюзивный подход.

2. Опишите специальные условия, необходимые для получения образования обучающимися и воспитанниками с ОВЗ, в дошкольных образовательных организациях.

Тема 1.4. Нормативно-правовое обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста

Одним из центральных прав инвалидов в международном законодательстве признается право инвалидов на образование без дискриминации и на основе равенства возможностей.

Важным событием в сфере регулирования правоотношений по защите прав инвалидов стала ратификация Российской Федерацией в 2012 г. Конвенции «О правах инвалидов», изменившей само понимание инвалидности, согласно которому человек является инвалидом не только в силу имеющихся у него ограничений, но и по причине наличия социальных и технических барьеров, которые существуют в обществе.

Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

– Международные (подписанные СССР или Россией);

- Федеральные (законы РФ, кодексы);
- Правительственные (постановления и распоряжения Правительства СССР или РФ);
- ведомственные (документы Министерства образования);
- региональные (документы Департаментов (министерств) или управлений образованием).
- локальные акты образовательного учреждения.

Международные правовые акты (Конвенция ООН о правах инвалидов (2006). «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» – приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года. «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. «Конвенция о правах инвалидов» – принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. «Осуществление Всемирной программы действий в отношении инвалидов: достижение провозглашенных в Декларации тысячелетия целей в области развития, касающихся инвалидов» – принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 62/127 от 18.12.2007 г.).

- «Всеобщая Декларация прав человека» – принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 года.

- «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования».

- Принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки в культуры (ЮНЕСКО).

- Декларация Генеральной Ассамблеей ООН о правах умственно отсталых лиц» – принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 декабря 1971 г.

- «Конвенция о правах инвалидов» – принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года.

- «Декларация ООН о правах инвалидов» – провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года.

- «Всемирная программа действий в отношении инвалидов».

- Принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи ООН от 3 декабря 1982 года 3 декабря 1982 года.

- «Конвенция ООН о правах ребенка» – Принята резолюцией 45/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г., ратифицирована Постановлением Верховного Совета СССР от 13 июня 1990 г.

- «Всемирная декларация об образовании для всех» (Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей) (Джомтъен, Тайланд, 5-9 марта 1990 г.).

- «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» – приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года.

- «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.

– «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.

– признает «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования»;

– декларирует право лиц, имеющих особые потребности в области образования, на обучение в обычных школах, «которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей»;

– призывает принять «принцип инклюзивного образования, заключающийся в том, что все дети поступают в обычные школы, если только не имеется серьезных причин, заставляющих поступать иначе...»;

– одобряет Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями.

Конвенция ООН о правах ребенка (20 ноября 1989 г.)

Конвенция ООН о правах ребенка – международный закон, имеющий высокое социально – нравственное, правовое, педагогическое значение для развития человеческого сообщества.

Главные цели Конвенции – защита интересов ребенка, признание приоритетности этих интересов в обществе и провозглашение равных прав ребенка со взрослыми.

Положения этого документа сводятся к 4 основным требованиям, которые должны обеспечить права детей:

- выживание;
- развитие;
- защита;
- обеспечение активного участия в жизни общества.

Неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

(Ст. 23 Конвенции ООН о правах ребенка, 1989 год).

«Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни, стремясь при этом:

а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человеческого многообразия;

б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в полном объеме;

в) к наделению инвалидов эффективно участвовать в жизни свободного общества».

(Конвенция ООН о правах инвалидов, 2006 год).

Мы признаем «...необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования...

Мы считаем и торжественно заявляем о том, что:

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех.

Законодательные акты Российской Федерации в сфере образования детей с ОВЗ.

Основными документами в сфере получения образования детьми с ОВЗ в Российской Федерации являются:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный Закон № 124 от 24.06.1998 г. «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
3. Федеральный закон Российской Федерации от 3.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
4. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
5. Приказ Минобрнауки России от 9.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»
6. Приказ Минздрава РФ от 30.06.2016 г. № 436н «Об утверждении перечня заболеваний, наличие которых дает право на обучение по основным общеобразовательным программам на дому».
8. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».
9. Письмо Минобрнауки России от 29.04.16 №ВК-641/09 О направлении методических рекомендаций по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

10. Письмо Минобрнауки РФ от 11.08.2016 № № ВК-1788/07 «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

11. Разъяснения МИНОБНАУКИ РФ по вопросам организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 11.08.2016 № ВК-1788/07.

12. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 09.09.2019 № № Р-93 «Об утверждении примерного Положения психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

13. Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 №Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность».

14. Письмо Министерства Просвещения Российской Федерации от 14.08.2020 года № ВБ 1612/07 «О программах основного общего образования».

15. Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП) для обучающихся с ОВЗ. Одобрены решением федерального УМО по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15) [электронный ресурс]. Режим доступа URL: <http://fgosreestr.ru>.

Главным федеральным актом России является Конституция РФ 1993 года.

**Статья 43 Конституции:
«Каждый имеет право на образование».**

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе

16) обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий;

Статья 5. Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации

5. В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления:

1) создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному

развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья;

Статья 12. Образовательные программы

5. Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если настоящим Федеральным законом не установлено иное.

Статья 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования

2) предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции.

Статья 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования

2) предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции.

Статья 42. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации

1. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

2. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Статья 43. Обязанности и ответственность обучающихся

5. Меры дисциплинарного взыскания не применяются к обучающимся по образовательным программам дошкольного, начального общего образования, а также к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития и различными формами умственной отсталости).

Статья 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Статья 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся

3. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право:

1) выбирать до завершения получения ребенком основного общего образования с учетом мнения ребенка, а также с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (при их наличии) формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность, язык, языки образования, факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность;

2) дать ребенку дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее образование в семье. Ребенок, получающий образование в семье, по решению его родителей (законных представителей) с учетом его мнения на любом этапе обучения вправе продолжить образование в образовательной организации;

3) знакомиться с уставом организации, осуществляющей образовательную деятельность, лицензией на осуществление образовательной деятельности, со свидетельством о государственной аккредитации, с учебно-программной документацией и другими документами, регламентирующими организацию и осуществление образовательной деятельности;

Статья 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся

4) знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей;

5) защищать права и законные интересы обучающихся;

6) получать информацию о всех видах планируемых обследований (психологических, психолого-педагогических) обучающихся, давать согласие на проведение таких обследований или участие в таких обследованиях, отказаться от их проведения или участия в них, получать информацию о результатах проведенных обследований обучающихся;

7) принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации;

8) присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение от-

носителем предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей.

Статья 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся

4. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны:

1) обеспечить получение детьми общего образования;

2) соблюдать правила внутреннего распорядка организации, осуществляющей образовательную деятельность, правила проживания обучающихся в интернатах, требования локальных нормативных актов, которые устанавливают режим занятий обучающихся, порядок регламентации образовательных отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) их родителями (законными представителями) и оформления возникновения, приостановления и прекращения этих отношений;

3) уважать честь и достоинство обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность.

5. Иные права и обязанности родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся устанавливаются настоящим Федеральным законом, иными федеральными законами, договором об образовании (при его наличии).

6. За неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, установленных настоящим Федеральным законом и иными федеральными законами, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся несут ответственность, предусмотренную законодательством Российской Федерации.

Статья 55. Общие требования к приему на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность

3. Прием на обучение по основным общеобразовательным программам и образовательным программам среднего профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов проводится на общедоступной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

1. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

2. Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную

деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

3. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

4. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

5. Отдельные организации, осуществляющие образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам, создаются органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

6. Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, совместно с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социальной защиты населения.

7. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, проживающие в организации, осуществляющей образовательную деятельность, находятся на полном государственном обеспечении и обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, мягким и жестким инвентарем. Иные обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья обеспечиваются бесплатным двухразовым питанием.

8. Профессиональное обучение и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе

образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся.

9. Органы государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивают получение профессионального обучения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющими основного общего или среднего общего образования.

10. Профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

11. При получении образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков. Указанная мера социальной поддержки является расходным обязательством субъекта Российской Федерации в отношении таких обучающихся, за исключением обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета. Для инвалидов, обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, обеспечение этих мер социальной поддержки является расходным обязательством Российской Федерации.

«Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»

Закон Российской Федерации, принят Государственной Думой 3 июля 1998 г. и одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 г. (с изменениями от 20 июля 2000 г., 22 августа, 21 декабря 2004 г., 26, 30 июня 2007 г.).

– РЕБЕНКУ от рождения ПРИНАДЛЕЖАТ И ГАРАНТИРУЮТСЯ государством ПРАВА И СВОБОДЫ человека и гражданина в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами Российской Федерации, настоящим Федеральным законом, Семейным кодексом Российской Федерации и другими нормативными правовыми актами Российской Федерации. (*Статья 10, Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ*).

Локальные акты ДОО, регламентирующие деятельность педагога.

Образовательная организация принимает локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся, в том числе и в части образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

Функция локального акта – детализация, конкретизация, дополнение, восполнение общей правовой нормы применительно к условиям конкретной образовательной организации, с учетом имеющихся особенностей, специфики учебного и воспитательного процессов, в том числе и в части организации обучения детей с ОВЗ.

Формы локальных актов

Локальные нормативные акты образовательной организации могут издаваться в разных формах и эти формы руководитель организации определяет самостоятельно. Это могут быть постановления, приказы, распоряжения, инструкции, методики, положения, правила, стандарты, регламенты и др.

Постановление – локальный нормативный или индивидуальный правовой акт, который принимается по решению коллегиального органа управления образовательной организации (например, постановление органа самоуправления образовательной организации).

Приказ – правовой локальный нормативный или индивидуальный акт, который издается единолично руководителем образовательной организации для решения основных и оперативных вопросов по основной и неосновной деятельности (например, приказ о зачислении в образовательную организацию, о дисциплинарном взыскании, о переводе обучающегося, об утверждении правил внутреннего трудового распорядка). Приказ вступает в силу с момента его подписания руководителем образовательной организации, если в тексте не указан другой срок. Подписанный приказ подлежит регистрации в порядке, установленном образовательной организацией

Распоряжение – распорядительный, локальный, нормативный, или индивидуальный правовой акт, который издается руководящим работником образовательной организации (например, заместителем руководителя, руководителем структурного подразделения) по вопросам информационно-методического и организационного характера, входящим в его компетенцию.

Решение – правовой локальный акт, принимаемый общим собранием участников образовательного процесса (обучающихся, их законных представителей, работников), позволяющий реализовать право на участие в управлении делами образовательной организации (например, устав принимается общим собранием (конференцией) работников и представителей обучающихся).

Положение – нормативный правовой локальный акт, который устанавливает правовое положение (права, обязанности, ответственность) органа управления образовательной организации, структурного подразделения или основные правила (порядок, процедуру) реализации полномочий образовательной организации (например, положение о реализации инклюзивной практики или положение об организации обучения детей).

Инструкция – локальный нормативный правовой акт, который устанавливает порядок и способ выполнения чего-либо. Инструкция устанавливает, например, права и обязанности работника по занимаемой должности (должностная инструкция), правила делопроизводства (инструкция по делопроизводству) или правила работы (инструкция по технике безопасности, по противопожарной безопасности).

Правила – локальный нормативный правовой акт, который регламентирует организационные, хозяйственные, административные, распорядительные, дисциплинарные и иные специальные вопросы деятельности образовательной организации и участников образовательного, воспитательного процесса. Правила, инструкции, положения могут регламентировать самые разные стороны жизни организации. Законодательного разграничения форм локальных актов не существует, и многие локальные акты могут издаваться как в одной, так и другой форме (например, правила ведения делопроизводства/инструкция по делопроизводству).

Образовательные организации обладают самостоятельностью в разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с Федеральным законом об образовании, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом (ч. 1 ст. 28). Если какой-либо из вопросов образовательной и иной деятельности образовательной организации нуждается в нормативном регулировании, т.е. требует установления правил, касающихся неопределенного круга лиц, то по такому вопросу следует принимать именно локальный нормативный акт. Таким образом, локальные нормативные акты принимаются по основным вопросам образовательной деятельности. Это акты, регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся (ч. 2 ст. 30 Федерального закона № 273-ФЗ).

В рамках образовательного учреждения деятельность педагога осуществляется в соответствии со следующими документами (локальными актами):

- Устав образовательного учреждения;
- Адаптированная основная общеобразовательная программа;
- Рабочая программа учителя;
- Положения внутри образовательного учреждения (о педагогическом совете; об адаптированной образовательной программе; о ППконсилиуме; о рабочей программе учителя и др.);
- Приказы, распоряжения руководителя образовательного учреждения;
- Годовой план работы образовательного учреждения;
- Специальная индивидуальная программа развития и др.

Перечень примерных локальных актов образовательной организации для реализации инклюзивного образования

1. Положение об обучении по индивидуальному учебному плану на дому.
2. Положение об адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования.
3. Положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации и др.

Все локальные нормативные акты образовательной организации в части обучения детей с ОВЗ целесообразно утверждать через издание приказа, так как они имеют прямое или косвенное отношение к участникам образовательных отношений и требует обязательного ознакомления с ними.

Унифицированной формы для такого приказа не предусмотрено, поэтому руководитель образовательной организации вправе определить ее самостоятельно. В приказе об утверждении локального акта необходимо отразить:

- 1) дату введения локального нормативного акта в действие;
- 2) указание об ознакомлении работников с локальным нормативным актом и сроки для этого;
- 3) фамилии и должности лиц, ответственных за соблюдение локального нормативного акта.

Локальные акты образовательной организации не могут противоречить его уставу и действующему законодательству.

Образовательные учреждения принимают локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения, в пределах своей компетенции в соответствии с действующим законодательством об образовании в порядке, установленном ее уставом, по всем основным характеристикам организации образовательного процесса.

Локальный нормативный правовой акт утверждается (подписывается) руководителем образовательного учреждения.

Практическое задание к теме:

Составьте перечень необходимых нормативно-правовых документов для общеобразовательной организации в сфере получения образования детьми с ОВЗ (международные документы; документы РФ; локальные акты ОО).

Заполните таблицу:

Нормативно-правовые документы в сфере образования детей с ОВЗ	Название документа
международные	
федеральные	
региональные	
Локальные акты ОО	

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Сравните нормативно-законодательную базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья на международном, федеральном и региональном уровнях. Определите общие подходы и специфику.

2. Проведите анализ наличия в Вашей образовательной организации необходимых условий для оказания ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

3. Какие еще локальные нормативные акты, регламентирующие оказание ранней помощи детям с ограничениями здоровья, вы бы разработали для

успешной реализации обучения таких детей в Вашей образовательной организации?

4. Опишите особенности кадрового обеспечения реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования для детей с ОВЗ и инвалидностью.

5. Перечислите основные направления национального проекта «Образование».

6. Задание 3: установите соответствие между названием документа и его содержанием:

1	Устав учреждения	А	Организационно-правовой документ, в котором четко определяется место и значение конкретной должности в структуре организации
2	Должностная инструкция	Б	Требования к условиям, содержанию и организации режима учебно-воспитательной работы в образовательной организации
3	СанПин	В	Основной локальный нормативный акт, регулирующий организацию деятельности образовательной организации

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Тема 2.1. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста от 1,5 до 2 лет в условиях ДОО

Целью сопровождения семьи и ребенка раннего возраста является создание оптимальных условий психического и социального развития ребенка раннего возраста, стимуляция его потенциальных возможностей в процессе специально организованного взаимодействия ребенка с родителями и окружающим миром.

Задачи:

- раннее выявление отклонений в развитии ребенка;
- создание необходимой развивающей среды;
- разработка и применение индивидуальных мер коррекции;
- стимуляция потенциальных возможностей ребенка;
- осуществление профилактики неблагополучного развития детей.

Целевая установка реализуется через следующие **основные функции:**

- развивающая;
- пропедевтическая;
- коррекционная;
- консультативная;
- координационная;
- диагностическая.

Функции сопровождения семьи и ребенка раннего возраста.

Диагностическая функция обеспечивает, прежде всего, определение уровня развития ребенка, его соответствие нормативным показателям ведущих для данного возраста линий развития.

Развивающая функция направлена на стимуляцию потенциальных возможностей ребенка, создание психолого-педагогических условий своевременного появления и развития у него ведущих психологических новообразований данного возраста, овладение ребенком соответствующими формами деятельности и общения.

Коррекционная функция предполагает целенаправленную работу по изменению развивающей среды, адаптации ее к возможностям и потребностям ребенка (в том числе и с ограниченными возможностями здоровья), создание психолого-педагогических условий преодоления имеющихся у ребенка трудностей в овладении деятельностью, способами и средствами взаимодействия с окружающими, развитии психологических функций.

Консультативная функция направлена на создание необходимого информационного и мотивационного поля ранней психолого-педагогической помощи, активное включение родителей ребенка раннего возраста (в том числе и с ограниченными возможностями здоровья) в целенаправленный коррекцион-

но-развивающий процесс. Субъектами консультативной деятельности являются педагоги и специалисты ДООУ.

Пропедевтическая функция обеспечивает профилактику возникновения отклонений в развитии ребенка вторичного характера, обусловленных несоответствием требований среды реальным возможностям ребенка

Координационная функция. Прежде всего, эта функция предполагает координацию деятельности педагогов и специалистов ДОО, участвующих в разработке реализации индивидуальной программы психолого-педагогической помощи ребенку и составляющих единую команду.

Практическая реализация названных функций осуществляется по нескольким направлениям, выделение которых достаточно условно, так как они тесно взаимосвязаны между собой и решение многих задач ранней психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребёнка раннего возраста, требует деятельности сразу по нескольким направлениям. Тем не менее, к числу ведущих направлений деятельности ДОО в рамках модели сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста можно отнести:

- консультативно-диагностическое;
- коррекционно-развивающее;
- информационно-методическое;
- организационное.

Приоритетные направления деятельности и задачи ранней психолого-педагогической помощи ДОО семье.

Приоритетные направления работы в соответствии ФГОС позволят повысить эффективность психолого-педагогического сопровождения в частности и улучшить качество образования, так как они способствуют не только оказанию своевременной помощи и поддержки участникам образовательного процесса, но и позволяют корректировать образовательный процесс. В тоже время приоритетные направления деятельности педагога–психолога подчинены единой задаче психолого-педагогического сопровождения развития личности ребёнка раннего развития и являются комплексной технологией решения задач обучения, воспитания и социализации воспитанников.

Консультативно-диагностическое направление деятельности.

Задачи, решаемые в рамках направления:

- определение уровня развития ребенка раннего возраста в соответствии с основными нормативными показателями данного возраста;
- максимально раннее выявление и психолого-педагогическая квалификация отклонений в развитии ребенка;
- анализ особенностей социальной ситуации развития ребенка;
- мониторинг развития ребенка в процессе целенаправленной психолого-педагогической помощи;
- консультирование родителей по вопросам воспитания и развития детей раннего возраста;
- консультирование педагогов, работающих с детьми раннего возраста по вопросам организации детской деятельности:

Коррекционно-развивающее направление деятельности.

Задачи, решаемые в рамках направления:

- разработка индивидуальной программы психолого-педагогической помощи ребенку специалистами и педагогами ДОО совместно с родителями ребенка;
- обучение родителей способам коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком;
- проведение индивидуальных (в присутствии родителей) и групповых развивающих и коррекционных занятий с детьми раннего возраста;
- проведение тренинговых занятий с родителями с целью нормализации внутрисемейных отношений, снижению эмоционального стресса, вызванного рождением ребенка.

Информационно-методическое направление деятельности.

Задачи, решаемые в рамках направления:

- информирование населения об услугах ранней психолого-педагогической помощи, предоставляемых ДОО совместно с социальными институтами детства: женскими консультациями, роддомами, детскими поликлиниками и больницами, (информирование с помощью буклетов, объявлений, информационных писем);
- информирование о деятельности ДОО с помощью средств массовой информации;
- создание лекотеки игр и игрушек, а также банка коррекционно-развивающих методик для детей раннего возраста;
- повышение квалификации педагогов групп раннего возраста (организация стажерских площадок, проведение мастер-классов, совещаний, МО).

Организационное направление деятельности.

Задачи, решаемые в рамках направления:

- организация взаимодействия ДОО с учреждениями здравоохранения по выявлению детей раннего возраста с ограниченными возможностями;
- координация деятельности специалистов разного профиля ДОО и родителей по реализации индивидуальной программы психолого-педагогической помощи;
- организация обобщения и распространения опыта ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями;

Основные принципы деятельности ранней психолого-педагогической помощи ДОО.

1. Организационные принципы деятельности.

Принцип междисциплинарного подхода к организации ранней психолого-педагогической помощи предполагает участие в ней специалистов разного профиля деятельности, работающих в ДОО, как единая команда на достижение общей цели.

Принцип активного и равномерного сотрудничества с семьей ребенка раннего возраста. Родители рассматриваются как равноправные субъекты всех

видов деятельности, направленных на развитие ребенка и компенсацию имеющихся нарушений.

Принцип добровольности участия в программе ранней психолого-педагогической помощи основывается на признании того факта, что только сознательное и заинтересованное участие родителей способно обеспечить эффективность всей коррекционно-развивающей работы.

Принцип конфиденциальности предполагает сохранение от разглашения всех сведений об особенностях развития ребенка и условиях социальной ситуации его воспитания и развития.

Принцип открытости службы для взаимодействия с учреждениями, службами разной ведомственной принадлежности, оказывающими помощь семьям, имеющим детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, а также со специалистами, работающими в этих учреждениях.

2. Методические принципы деятельности.

в рамках Модели сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста

Принцип сочетания целенаправленности и гибкости психолого-педагогической помощи. Диалектическое единство этих позиций предполагает четкое определение целей и задач психолого-педагогической помощи в целом и определенность целей и задач в деятельности всех отдельных субъектов ранней помощи.

Принцип последовательности и поэтапности ранней психолого-педагогической помощи. Этот принцип предполагает обязательное прогнозирование конечной цели, ожидаемого результата психолого-педагогической помощи.

Принцип непрерывности психолого-педагогической помощи предполагает ее осуществление до тех пор, пока не будет полностью преодолена проблема, вызвавшая необходимость оказания помощи.

Онтогенетический принцип ориентирует при определении уровня развития ребенка, а также при планировании последовательности развития психических функций, видов деятельности, форм и средств взаимодействия ребенка с окружающими.

Принцип ориентации на индивидуальные положительные особенности развития ребенка, его возможности и способности. Этот принцип не противоречит предыдущему, но дополняет его. Каждый ребенок должен пройти все последовательные этапы психического развития в зависимости от индивидуально-типологических особенностей, способностей, интересов, а также и трудностей.

Принцип развития личности ребенка в целом, а не отдельных психических функций. Этот принцип базируется на системном подходе к обучению, воспитанию и развитию ребенка, который рассматривает человека, и ребенка в частности, как сложную, развивающуюся по определенным законам целостную систему, в которой все компоненты, уровни организации личности тесно взаимосвязаны и взаимозависимы.

Принцип эмоционально положительного развивающего взаимодействия с ребенком в ходе ранней психолого-педагогической помощи. Одной из особенностей раннего возраста является тесная психологическая связь и зависимость ребенка от взрослых, прежде всего от матери, его способность «заряжаться» эмоциями взрослых.

Принцип создания специально организованной педагогической среды воспитания и развития ребенка, соответствующей его особенностям, потребностям и способствующей развитию потенциальных возможностей ребенка. Данный принцип предполагает, прежде всего, изменение основных компонентов педагогической по своей сути коррекционно-развивающей среды – личностно ориентированного, эмоционально положительного взаимодействия взрослых с ребенком, систем целенаправленных воспитательных воздействий, осуществляемых родителями и специалистами ДОО в соответствии с индивидуальной программой психолого-педагогической помощи ребенку раннего возраста, и третьего компонента – специально организованной предметно-пространственной среды, в которой осуществляются воспитательные воздействия.

Общая логика оказания индивидуальной ранней психолого-педагогической помощи.

I этап. Первоначальное выявление характера проблемы и дальнейшая ее психолого-педагогическая квалификация в ходе диагностического обследования ребенка, в том числе оценка социальной ситуации его развития.

II этап. На основе результатов диагностики определение объекта психолого-педагогической помощи (ребенок раннего возраста, родители ребенка), ее целей и задач и в соответствии с выделенными задачами определение субъектов психолого-педагогической помощи (педагоги, специалисты определенного профиля, родители), ведущего специалиста. Для детей с ограниченными возможностями здоровья на этом же этапе устанавливается соотношение психолого-педагогической помощи, оказываемой сотрудниками МАДОУ, и медицинской помощи, которую ребенок получает или должен получать в учреждениях здравоохранения.

III этап. Установление наиболее оптимальной формы психолого-педагогической помощи и ее продолжительности (разовая, кратковременная, долговременная).

IV этап. Разработка индивидуальной программы ранней психолого-педагогической помощи, в которой конкретизируются направления коррекционно-развивающей деятельности по достижению поставленных целей и задач, методы и средства их решения в соответствии с этапом психолого-педагогической помощи.

V этап. Реализация индивидуальной программы ранней психолого-педагогической помощи и ее корректировка по ходу реализации в соответствии с динамикой развития ребенка.

VI этап. Завершение программы ранней психолого-педагогической помощи в связи с достижением поставленных целей.

Изменение среды и ее основных компонентов должно осуществляться в следующих направлениях:

– **стимулирующая направленность**, предполагающая приоритетное развитие нормально развивающихся функций как основы усиления компенсаторных механизмов развития ребенка;

– **деятельностная направленность**, осуществление всех воспитательных воздействий в процессе детской деятельности, характерной для данного возраста, и их развитие в процессе специальных воспитательных воздействий;

– **коммуникативная направленность** – направленность воспитательных воздействий на развитие вербальных и невербальных средств общения, являющихся базовым условием когнитивного, эмоционально-личностного развития ребенка, овладения им навыками деятельности;

– **специальная организация предметно-пространственной среды**, обогащение ее элементами (играми, игрушками, специальным оборудованием и приспособлениями для занятий и игр и др.), способствующими развитию и коррекции нарушенных функций, стимулирующих творчество и самостоятельность ребенка;

– **направленность на создание эмоционально положительного фона воспитательных воздействий**, обеспечивающих интерес, мотивацию, значимость совместной целенаправленной деятельности взрослого и ребенка.

Диагностическое обеспечение ранней психолого-педагогической помощи.

Целью диагностического направления в деятельности ранней психолого-педагогической помощи ДОО является выявление особенностей развития ребёнка, его потенциальных возможностей в процессе:

– определение уровня развития ведущей, а также других типичных для данного возраста видов деятельности, оценки его соответствия возрастным нормативам, диагностики характерных для данного возраста преобразований эмоционально-личностной и познавательной сфер психического развития ребёнка;

– диагностики и психолого-педагогической квалификации имеющих нарушения развития (дизонтогенеза), выявление причин нарушения;

– мониторинга развития в ходе ранней психолого-педагогической помощи.

Этапы ранней психолого-педагогической диагностики.

I этап – подготовительный.

Задачи:

– изучение истории и социальной ситуации развития ребенка;

– прогностическое выявление на основе полученных данных особенностей развития и возможных нарушений (предварительное);

– постановка диагностической задачи и определение диагностического инструментария для проведения педагогической диагностики.

Методы:

– сбор анамнестических данных и их анализ.

Результат: разработка структуры и содержания педагогического обследования ребенка.

II этап – педагогическая диагностика.

Задачи:

- оценка уровня развития ребенка и его реального возраста соответственно основным линиям психического развития;
- определение особенностей развития (опережение, задержка, возрастная норма) по важнейшим линиям развития данного возраста, выраженность отличий от календарного возраста;
- выявление начальных проявлений или предпосылок нарушений развития на основе полученных диагностических данных.

Методы:

- педагогическое тестирование на основе нормативных показателей развития данного возраста;
- анкетирование родителей ребенка;
- педагогические наблюдения за ребенком в естественных и специально организованных условиях.

Результат:

- определение уровня развития ребенка и характера развития;
- составление профиля развития ребенка;
- выявление детей, имеющих значительные отклонения в развитии от возрастной нормы и нуждающихся в углубленном психологическом обследовании;
- предварительная постановка диагностической задачи для углубленной психологической диагностики.

III этап – психологическая диагностика.

Задачи:

- выявление особенностей развития важнейших психических новообразований данного возраста;
- выявление нарушений развития, определение ведущего нарушения, его причин и соотношения первичного и вторичного нарушений;
- выявление реабилитационного потенциала ребенка, сильных сторон его развития;
- квалификация проблем и резервов семейной ситуации развития ребенка.

Методы:

- психолого-педагогическое тестирование;
- скрининг развития движений;
- беседа.

Результат:

- определение структуры и глубины имеющихся нарушений развития;
- составление прогноза развития на основе соотнесения выявленных нарушений и резервов развития.

IV этап – итоговый.

Задачи:

- окончательная оценка развития, постановка психолого-педагогического «диагноза» и профиля развития ребенка;
- определение задач, форм, методов и продолжительности психолого-педагогической помощи ребенку.

Результат:

- оформление карты развития ребенка раннего возраста;
- назначение ведущего специалиста для реализации программы ранней психолого-педагогической помощи.

Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка раннего возраста.

1. Анкетирование родителей (еще до поступления ребенка в детский сад) Устные и письменные рекомендации родителям по развитию детей раннего дошкольного возраста и по подготовке к поступлению в детский сад. Изучение медицинской карты. (Предварительный сбор информации о ребенке, его особенностях, стиле семейного воспитания, определение уровня готовности ребенка к поступлению в детский сад.)

2. Наблюдение за детьми в группе. Беседы с родителями и воспитателями. Проведение психологической диагностики уровня адаптированности ребенка к ДОО. Основной задачей на этом этапе становится выявление, комплексное обследование и отбор детей раннего возраста, имеющих отклонения в физическом, эмоциональном развитии и социальной адаптации.

3. Заполнение воспитателем под руководством психолога карты психофизического развития ребенка раннего возраста с целью отслеживания гармоничности /дисгармоничности развития ребенка, обобщения информации об уровне развития детей, планирования направлений индивидуальной работы (индивидуально по эпикризным срокам каждого ребенка).

4. Психолого-педагогическое обследование детей с целью определения актуального уровня развития, выявления проблем и недостатков развития.

5. Рекомендации родителям и педагогам. Разработка и осуществление индивидуальных комплексных коррекционно-развивающих программ (в случае необходимости).

Предполагаемые результаты:

- Раннее выявление отклонений в развитии детей.
- Устранение выявленных проблем в развитии в течение дошкольного детства.
- Повышение психолого-педагогической грамотности педагогов и родителей.
- Создание специально организованной педагогической среды.

Организационные формы оказания помощи семьям детей раннего возраста.

Необходимая психолого-педагогическая помощь оказывается в условиях:

- кабинет педагога-психолога;
- Клуб «Мамина школа»;
- группы раннего возраста.

В условиях кабинета педагога-психолога осуществляются следующие виды помощи (целенаправленного педагогического воздействия):

- диагностика и мониторинг развития ребенка раннего возраста;
- развивающие занятия, проводимые педагогами службы и направленные на стимуляцию нормально развивающихся функций, коммуникативных способностей, видов деятельности ребенка, развитие его потенциальных возможностей, составляющих компенсаторный потенциал ребенка. Такие занятия проводятся с индивидуально определяемой периодичностью и решают, прежде всего, задачу консультирования и обучения родителей способам развивающего взаимодействия с ребенком. Весь период между консультативными приемами родители занимаются с ребенком самостоятельно в соответствии с полученными рекомендациями;

- коррекционные занятия, проводимые специалистами служб ПМПк и направленные на профилактику или преодоление нарушений, вызванных причинами биологического или социального характера. Коррекционные занятия, так же, как и развивающие, проводятся в присутствии родителей и выполняют функцию обучения родителей осуществлению коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком в домашних условиях.

- В условиях Клуба «Мамина школа».

Клуб строит отношения с семьёй на принципах добровольности, личной заинтересованности. Всё это объединяет общая проблема и совместные поиски оптимальных форм помощи ребёнку.

Психолого-педагогическая помощь оказывается в процессе:

- Дискуссия – совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, попытка продвинуться к поиску истины, что позволяет прояснить мнение, позиции, установки и ценности участников Клуба.

- Круглый стол – беседа, в которой участвует небольшая группа родителей и во время которой участвует небольшая группа родителей и во время которой происходит обмен мнениями между ними и остальными участниками.

- Симпозиум – более формализованное обсуждение, входе которого родители и психолог выступает с сообщениями, представляющими свои точки зрения. Любой из родителей может заявить тему и выступить со своим видением ситуации или проблемы.

- Тренинг – может быть направлен на тренировку и развитие нужных качеств (умение общаться, слушать, развитие эмпатии и пр.) Он представляет совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования самопознания.

- Деловая игра – модель социального взаимодействия, средство усвоения социальных установок. Игра расширяет сознание, развивает творческие способности, талант к общению. Большое значение имеет как сам процесс игры, так и осмысление происходящего после игры. Функция игры: познавательная, коммуникативная, развивающая, объединяющая, психотерапевтическая.

Совместные игры, развлечения, праздники, способствующие адаптации ребенка к условиям ДОО, целью которой является: развитие общения со сверстниками и взрослыми, создание эмоционально положительного фона во

взаимодействии с детьми, атмосферы доверия и открытости. Особенно важен этот вид помощи детям с нарушениями в коммуникативной и эмоционально-волевой сферах.

В условиях групп раннего возраста ДОО психолого-педагогическая помощь детям оказывается в процессе:

- развивающих занятий в соответствии с программой воспитания детей раннего возраста, реализуемой в ДОО. Содержание занятий дифференцируется в зависимости от уровня развития ребенка, владения им вербальными и невербальными средствами общения. Определяется направленность стимулирующих педагогических воздействий в соответствии с результатами психолого-педагогической диагностики. Развивающие занятия проводятся с малыми группами детей, имеющих близкий уровень развития, или индивидуально с детьми, значительно отличающимися от большинства детей группы своими познавательными, коммуникативными возможностями;

- коррекционных занятий, проводимых специалистами в соответствии с индивидуальными программами психолого-педагогической помощи. Коррекционные занятия в группах раннего возраста также проводятся в основном индивидуально;

- игр, режимных моментов, развлечений, праздников, что обеспечивает коррекционно-развивающую направленность всего образовательного процесса в отношении детей. Эффективность решения развивающих, коррекционных, профилактических задач в условиях групп раннего возраста определяется, как и при других организационных формах психолого-педагогической помощи, степенью участия родителей в их реализации, квалификацией педагогов, умением проводить коррекционно-развивающую работу с детьми раннего возраста и наличием соответствующей возрасту детей и характеру их особых образовательных потребностей развивающей среды в ДОО.

Психолого-педагогическая поддержка ребенка в адаптационный период.

Адаптационный период – серьезное испытание для малышей раннего возраста: из знакомой семейной обстановки он попадает в новые для него условия, что неизбежно влечет:

- изменение поведенческих реакций ребенка,
- расстройство сна и аппетита.

Важно построить отношения, которые создают ощущение комфорта, уверенности, взаимоуважения, взаимопомощи, способности решать проблемы по мере их возникновения. Осуществляется это через систему психологического сопровождения всех участников процесса, включающую в себя прогноз вероятной степени адаптации ребенка, консультирование родителей и консультирование педагогов.

В возрасте 1–3 лет ребенок имеет ряд специфических возрастных возможностей. Этот период характеризуется обостренной чувствительностью к разлуке с матерью и страхом новизны.

Поступление в детский сад часто вызывает у ребенка стресс. Это обусловлено тем, что в корне меняется не только режим дня, привычный с рожде-

ния, но и окружающая ребенка среда, появляется большое количество незнакомых людей.

Приспособление организма к новым условиям социального существования, новому режиму сопровождается изменением поведенческих реакций ребенка, расстройством сна, аппетита.

Семье ребенка тоже требуется какое-то время для того, чтобы приспособиться к новым жизненным обстоятельствам. Чтобы избежать осложнений и обеспечить оптимальное течение адаптации, необходим постепенный переход ребенка из семьи в ДОО.

Три фазы адаптационного процесса.

1. Острая фаза: частые соматические заболевания, нарушение сна, аппетита, снижение речевой и игровой активности (длится примерно 1 месяц).

2. Подострая фаза: все сдвиги первого месяца уменьшаются и регистрируются по отдельным параметрам, но общий фон развития замедлен (длится 3-5 месяцев).

3. Фаза компенсации: убыстряется темп развития.

Для всех семей острый период адаптации индивидуален. Он может иметь разную длительность. Применительно к длительности обычно говорят о четырех вариантах адаптации.

Степени тяжести адаптации

Легкая степень: 10 – 15 дней (до месяца) – сдвиги нормализуются в эти сроки.

Средняя степень: примерно 1 месяц, может быть заболевание 5–7 дней, есть признаки психического стресса.

Тяжелая степень: 3 месяца – часто болеет, регрессия в развитии, может быть как физическое, так и психическое истощение организма (вялость, эмоциональные качели).

Очень тяжелая: около полугода и более. Встает вопрос – стоит ли ребенку оставаться в детском саду, возможно, что он – «несадовый» ребенок.

Значительно снизить напряженность острого периода адаптации возможно за счет выполнения нескольких правил: индивидуальный подход к каждой семье и своевременное информирование всех заинтересованных сторон.

Проблемой адаптации мы начинаем заниматься за 2-3 месяца до того, как ребенка приведут в детский сад. В основе нашей работы лежит, составленная модель взаимодействия специалистов ДОО и семьи в период адаптации, а также перспективный план психолого-педагогического сопровождения всех участников адаптации.

Диагностика развития социальных навыков ребенка проходит в два этапа.

1 этап – обеспечение эмоциональной безопасности ребенка, установление доверительных отношений.

2 этап – исследование развития социальных навыков.

В основе нашей работы лежит, составленная модель взаимодействия специалистов ДОО и семьи в период адаптации, на основе этой модели мы разра-

ботали перспективный план психолого-педагогического сопровождения всех участников.

Практическое задание к теме:

1. Раскройте сущность и содержание основных направлений работы:

- раннее выявление отклонений в развитии ребенка;
- создание необходимой развивающей среды;
- разработка и применение индивидуальных мер коррекции;
- стимуляция потенциальных возможностей ребенка;
- осуществление профилактики неблагоприятного развития детей.

2. Разработайте модель психолого-педагогического сопровождения семьи и ребёнка раннего возраста с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения (Модель представить в графической форме с кратким ее описанием).

Тема 2.2. Механизмы своевременного выявления детей, нуждающихся в ранней помощи

Необходимость развития ранней помощи в Российской Федерации обусловлена положениями Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка в части создания комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребенка-инвалида, детей из групп риска, включая детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также для детей, находящихся в социально опасном положении.

Своевременное прогнозирование возможных последствий экономического и социального неблагополучия общества определяет необходимость реформирования системы специального образования для осуществления ее перехода на принципиально иной этап его развития, который предполагает:

- максимально раннее выявление и диагностику особых образовательных потребностей ребенка и его семьи;
- сокращение разрыва между временем определения первичного нарушения в развитии ребенка и началом целенаправленной коррекционной помощи;
- снижение временных границ начала образовательного процесса (до первых месяцев жизни ребенка);
- построение индивидуальных комплексных программ сопровождения на основе выявления потенциала развития ребенка;
- обязательное включение родителей в коррекционно-развивающий процесс на основе выявления специальных потребностей и возможностей семьи.

В связи с этим одной из важнейших задач на современном этапе развития общества является достраивание начальной ступени в образовании – системы раннего выявления и ранней комплексной помощи детям от рождения до 3 лет, имеющим нарушения в развитии или риски возникновения нарушений, а также их семьям (далее – система ранней помощи).

Актуальность создания системы ранней помощи обусловлена:

- расширением инклюзивных тенденций в дошкольном образовании и неготовностью детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к интеграции в дошкольные образовательные организации;
- наличием существенных региональных различий в положении детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью и их семей и отсутствием вариативных моделей организации и функционирования ранней помощи, учитывающей разнообразие региональных возможностей;
- потребностями детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в комплексном сопровождении их развития и недостаточной эффективностью использования методик раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей;
- значительными потенциальными возможностями ранней помощи для всестороннего развития детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью и отсутствием целостной модели их комплексного сопровождения.

Существующий отечественный и зарубежный опыт показывает, что правильно организованная и своевременная ранняя комплексная помощь детям раннего возраста с нарушениями в развитии способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию потенциала развития ребенка, а для значительной части детей обеспечить возможность включения в общий образовательный поток на раннем этапе возрастного развития.

Таким образом, создание системы ранней помощи позволит сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальных условиях и поддержке для получения образования, социальной адаптации, сократить число детей в специализированных учреждениях. Своевременная помощь и коррекция дают исключительную возможность «сгладить» имеющиеся недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка. Важным условием успешной коррекционной работы с детьми раннего возраста становится разработка педагогических и организационных условий включения родителей в реализацию индивидуальных комплексных программ сопровождения, которые реализуются в рамках Службы ранней помощи.

Причинами, актуализирующими необходимость развития вариативных форм психолого-медико-педагогической помощи детям раннего возраста и их семьям, стали следующие факторы:

- низкое качество репродуктивного здоровья родителей;
- снижение уровня здоровья детской популяции в возрастном диапазоне от рождения до младшего школьного возраста;
- дефицит учреждений для детей раннего возраста с особыми образовательными потребностями;
- накопленный в образовательной практике опыт сопровождения детей раннего возраста;

– высокая эффективность комплексной помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и детям группы риска.

Ранняя помощь в современных условиях.

В субъектах Российской Федерации сложились различные подходы к организации системы ранней помощи детям раннего возраста с нарушениями развития, что обусловлено особенностями социально-демографической ситуации, имеющейся ресурсной базой, потребностями семей и детей и другими факторами. Ключевую роль играет организация межведомственного взаимодействия, а также определение координирующего ведомства. В результате проведенного изучения действующих региональных подходов можно выделить три основных типа организации системы ранней помощи, обладающих следующими характеристиками:

1. Создание сети типовых служб ранней помощи, как правило, на базе учреждений одного ведомства, обеспечивающих максимальный охват муниципальных образований, определение единого информационно-методического центра (например, Тюменская область, Алтайский край, Новосибирская область, Тамбовская область, Республика Татарстан и др.). Эффективность межведомственного взаимодействия при этом обеспечивает специально разработанный регламент взаимодействия органов исполнительной власти, учреждений разной ведомственной принадлежности.

2. Система ранней помощи, в которой центральное место занимает одно крупное учреждение (областное, краевое), выполняющее не только координирующую функцию, но и обеспечивающее максимальный объем практической и методической деятельности. При этом другие организации-участники наделены гораздо меньшим функционалом и осуществляют отработку отдельных технологий и организуют работу новых структур (Курская, Вологодская, Астраханская, Калужская области, Красноярский край).

3. Организация ранней помощи, при которой открытие служб ранней помощи и внедрение новых технологий сосредоточено на базе нескольких профильных учреждений системы здравоохранения, образования и социального обслуживания населения (Курганская область, Забайкальский, Камчатский край, Еврейская автономная область).

Под ранней помощью понимается комплекс междисциплинарных услуг на межведомственной основе, направленный на раннее выявление детей от рождения до трех лет с ограничениями жизнедеятельности, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, а также детей групп риска; содействие их оптимальному развитию, формированию физического и психического здоровья и благополучия, включение их в среду сверстников и жизнь сообщества; сопровождение и поддержку семьи, повышение компетентности родителей (законных представителей).

Целями создания системы ранней помощи являются:

– раннее выявление риска развития нарушений здоровья и нарушений здоровья у детей от 0 до 3 лет;

– создание единой системы медицинских, психологических, педагогических, социально-экономических мероприятий, основанных на внутри– и межведомственном взаимодействии, обеспечивающих возможно более полную компенсацию нарушений здоровья;

– обеспечение услугами по развитию таких детей во избежание возникновения нарушения развития здоровья или коррекции для уменьшения уже возникших нарушений;

– формирование и развитие способностей таких детей для их оптимальной адаптации и интеграции в общество;

– предоставление помощи родителям в создании оптимальных условий для развития и обучения ребенка в условиях семьи, повышения уровня компетентности родителей и других членов семьи для расширения их возможностей по созданию условий для выстраивания маршрута роста и развития такого ребенка, планирования жизни ребенка в будущем;

– содействие социальной интеграции семьи и ребенка;

– развитие системы мероприятий по профилактике инвалидности и нарушений здоровья у детей;

– обеспечение подготовки и перехода ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в дошкольную образовательную организацию.

На психическое здоровье ребенка в раннем возрасте влияют социально-культурные, отраслевые, региональные, биологические и иные факторы.

Факторы окружающей среды создают физическую и социальную обстановку, среду отношений и установок, где люди живут и проводят свое время.

Факторы окружающей среды нужно рассматривать с двух сторон: как барьеры, которые затрудняют деятельность ребенка, и как обстоятельства, которые значительно облегчают и улучшают его возможности справляться с повседневными жизненными задачами.

Среди факторов, позитивно влияющих на развитие ребенка с нарушениями жизнедеятельности, важную роль играют различные технические средства, облегчающие коммуникацию, самообслуживание, передвижение, обучение.

Главные условия эффективного функционирования Службы ранней помощи:

– максимальное приближение Службы ранней помощи к месту жительства ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, ребенка-инвалида, ребенка группы риска;

– функционирование на основе междисциплинарного взаимодействия специалистов;

– семейно-центрированный характер деятельности.

Успешное функционирование Службы ранней помощи зависит от профессиональной готовности специалистов к раннему выявлению отклонений в развитии ребенка, организации коррекционно-развивающей работы с ним, продуктивного взаимодействия с семьей и участие в деятельности междисциплинарной команды. Специалист должен обладать особыми компетенциями в области диагностики, коррекции нарушений развития и сопровождения семьи ре-

бенка (требования к профессиональным компетенциям специалиста представлены в приложении).

Многообразие вариантов Службы ранней помощи может строиться на разных основаниях: а) по ведомственной принадлежности (в системах здравоохранения, социальной защиты, образования); б) по типу нарушений (для детей с сенсорными нарушениями, с генетическими заболеваниями, с расстройствами двигательной сферы и др.); в) по типу функционирования (стационарные, мобильные, дистанционные, домашнее визитирование и др.); Возможны различные комбинации вариантов.

Создание и развитие системы ранней помощи должно осуществляться на основе следующих принципов:

- межведомственное взаимодействие по компетенции органов управления и учреждений различных ведомств, от деятельности которых зависят полнота и развитие системы ранней помощи, исключая дублирование функций, в том числе взаимодействие с общественными организациями, профессиональными сообществами, неправительственными организациями;

- управление системой ранней помощи, обеспечивающее ее устойчивость, развитие, высокое качество, методологическую и организационную целостность;

- доступность ранней помощи (территориальную, финансовую, по времени обслуживания);

- открытость и прозрачность ранней помощи для потребителей и общества в целом;

- непрерывность и длительность ранней помощи с предоставлением необходимых услуг в режиме сопровождения ребенка и семьи до их завершения;

- приоритет оказания услуг ранней помощи в естественных для ребенка ситуациях – по месту проживания ребенка (в том числе в учреждении проживания и воспитания), а также в других местах регулярного пребывания ребенка и семьи;

- обеспечение преемственности в сопровождении ребенка и семьи. Целевые группы населения, в отношении которых осуществляется деятельность

Службы ранней помощи:

- дети с ограниченными возможностями здоровья раннего возраста, в том числе дети-инвалиды раннего возраста;

- дети группы риска возникновения отклонений в развитии.

Основные критерии отнесения ребенка к категории нуждающихся в ранней помощи:

- возраст ребенка в диапазоне значений от рождения до 3 лет; наличие интеллектуальных, сенсорных, эмоциональных, двигательных, речевых недостатков развития, их сочетаний или риска их возникновения; наличие потребности в специальном комплексном сопровождении;

- семьи, осуществляющие воспитание и уход за детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми группы риска раннего возраста.

Наиболее распространенными в современной психолого-педагогической и медико-социальной литературе являются понятия «дети с особенностями раз-

вития» и «дети с ограниченными возможностями здоровья». Их преимущественное употребление вызвано тем, что эти понятия отражают состояние детей как исходное положение, определяющее круг проблем независимо от состояния общества и среды, которое может только расширить этот круг. Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста.

Понятие ограничения в данном случае рассматривается с разных точек зрения, раскрывающих проблемы оказания помощи лицам с нарушенным развитием: в медицине, социологии, сфере социального права, педагогике, психологии. В классификации, основой которой является характер нарушения, недостатка, различают следующие категории детей с ограниченными возможностями здоровья:

- дети с нарушениями функций слухового анализатора, в том числе дети после кохлеарной имплантации;
- дети с нарушениями функций зрительного анализатора;
- дети с нарушениями двигательного развития;
- дети с расстройствами аутистического спектра;
- дети с нарушением интеллектуального развития;
- дети с нарушениями предречевого и раннего речевого развития;
- дети со сложными (множественными) недостатками развития;
- дети с хроническими соматическими заболеваниями;
- дети, воспитывающиеся в неблагоприятной социальной среде, организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Направления работы службы ранней помощи:

1. Диагностическое направление, в рамках которого осуществляется деятельность по обследованию ребенка, выявлению его особенностей развития и потребностей в ранней помощи, а также изучение потребностей и ресурсов семьи.

2. Коррекционно-развивающее направление обеспечивает: помощь в выборе индивидуального образовательного маршрута на базе межведомственного взаимодействия; разработку и реализацию коррекционно-развивающих программ в работе с детьми раннего возраста.

3. Консультативное направление предполагает реализацию специальных программ обучения родителей и включение их в коррекционно-педагогический процесс.

4. Информационно-просветительское направление обеспечивает поддержку общественных инициатив, направленных на совершенствование гарантий свободного развития ребенка в соответствии с его возможностями.

В системе ранней помощи на этапах функционирования системы ранней помощи оказываются следующие услуги:

1. На этапе выявления ребенка, нуждающегося в ранней помощи, и направления в службу ранней помощи: выявление детей целевых групп; направление в Службу ранней помощи.

2. На этапе вхождения ребенка из семьи в целевую группу получателей ранней помощи: координация получения услуг ранней помощи, информирование о программах ранней помощи в регионе; оценка развития ребенка и среды для разработки комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи; разработка индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи.

3. На этапе реализации индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи: сопровождение реализации индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи; консультирование и обучение членов семьи; социально-психологические услуги; психологическая помощь ребенку и семье; формирование и развитие социально-бытовых навыков ребенка; формирование и развитие речи, навыков общения; развитие двигательной активности; использование вспомогательных технологий и оборудования, а также поддержка развития детей с нарушениями слуха, с нарушениями зрения. Предполагаются также медицинские, транспортные, патронажные и иные услуги.

Модель межведомственного взаимодействия при оказании ранней помощи детям с ОВЗ.

Проблема выявления отклонений в развитии ребенка заключается не только в установлении нарушений структуры и функции организма, фиксации задержки появления ожидаемого по возрасту ребенка поведения, но и выяснении природы препятствий на уровне организма и в окружающей среде, затрудняющих развитие ребенка. В одних случаях у детей с отставанием развития имеются непреодолимые барьеры (например при синдроме Ретта или спинальной амиотрофии Верднига-Гофмана). В других случаях при помощи медицинских воздействий биологические ограничения могут быть ослаблены или даже полностью компенсированы (например, при оперативном лечении врожденных аномалий сердца, нёба, при заместительной терапии врожденного гипотиреоза или сахарного диабета, при кохлеарной имплантации у многих детей с глухотой). По сравнению с нарушениями структур и функций организма ребенка влияние неблагоприятных социальных факторов, таких как сиротство и жестокое обращение, имеет меньшее значение в отношении ограничений жизнедеятельности. Тем не менее, исследования показывают, что дети, воспитывающиеся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, отстают от сверстников, воспитывающихся в семье, как в физическом, так и в психоречевом развитии. Еще в большей степени страдает эмоционально-личностное развитие таких детей, что является серьезной угрозой для их дальнейшей индивидуализации и социальной адаптации.

Решение задачи по совершенствованию механизмов выявления детей, нуждающихся в ранней помощи, предполагает.

– внедрение новых методов неонатального и избирательного скрининга, направленного на выявление расширенного спектра наследственных болезней обмена веществ, для которых разработано специфическое лечение;

– совершенствование выявления детей с легкими и умеренными нарушениями слуха среди детей второго года жизни;

- внедрение методик раннего выявления детей с расстройствами акустического спектра;
- внедрение методик раннего выявления детей с эмоциональными и поведенческими расстройствами, с нарушениями функций зрения, речи, с задержкой развития взаимодействия и общения, подвижности, игры, самообслуживания и других аспектов функционирования;
- развитие консультационных услуг семьям в организациях, предоставляющих психолого-педагогические услуги ранней помощи;
- распространение среди населения информации о ранних признаках отставания ребенка в развитии, об организациях, в которые можно обратиться для выяснения состояния развития ребенка;
- организацию выявления детей, нуждающихся в ранней помощи, в медицинских организациях (в центрах пренатальной диагностики, генетических консультативных центрах, родильных домах, детских диагностических центрах, детских поликлиниках и стационарах), в организациях социального обслуживания, в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в бюро медико-социальной экспертизы, в образовательных организациях, предоставляющих услуги присмотра и ухода за детьми до трех лет, в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, в психолого-медико-педагогических комиссиях (далее – ПМПК).

Выявление отклонений в развитии детей является мультидисциплинарной задачей, для решения которой необходимо объединение усилий медицинских работников, специалистов психологического и педагогического профилей, работников социальной сферы и родителей.

Многоэтапная модель диагностики в системе ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья

1-й этап. Медицинское обследование.

2-й этап (при отсутствии медицинского обследования может являться первым этапом). Комплексное обследование ребенка в ПМПК с целью выявления структуры нарушения, определения соотношения нарушенных и сохраненных функций (потенциальных возможностей), подготовка рекомендаций, направление в Службу ранней помощи.

3-й этап. Диагностическое сопровождение ребенка в Службе ранней помощи.

4-й этап. Комплексное обследование ребенка в ПМПК с целью оценки динамики в развитии ребенка и определения дальнейшего образовательного маршрута.

Таким образом, диагностика в системе ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, раннее выявление отклонений и особенностей в развитии ребенка первых трех лет жизни являются комплексом мер, включающим следующие этапы:

- медицинский скрининг, осуществляемый специалистами медицинского профиля в родильных домах, перинатальных центрах, отделениях новорожденных, поликлиниках, медицинских диагностических центрах;

- комплексное изучение ребенка на ПМПК, результатом которого является направление ребенка в Службы ранней помощи;
- углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка в Службе ранней помощи с целью разработки комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи;
- этапные диагностические обследования для оценки эффективности работы и корректировки (при необходимости) комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи, реализуемой Службой ранней помощи;
- итоговое обследование ребенка на ПМПК при выпуске из Службы ранней помощи для определения дальнейшего оптимального образовательного маршрута.

Таким образом, службы ранней помощи могут функционировать как самостоятельные организации или структурные подразделения на базе детских садов, отдельных образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Комплексное обследование ребенка в ПМПК.

Для обоснованного определения дальнейшего образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья, оптимально соответствующего его специальным потребностям, и принятия решения о его интеграции в ту или иную образовательную среду, определения потребности в дальнейшем комплексном сопровождении осуществляется его комплексное обследование в ПМПК после завершения пребывания в Службе ранней помощи. Важно обеспечить преемственность комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи и непрерывности обучения ребенка при переходе в образовательную организацию, в том числе: помощь в выборе образовательной организации, прохождении ПМПК, участие в разработке индивидуального образовательного маршрута по основной или адаптированной образовательной программе, рекомендации по созданию специальных образовательных условий, помощь в адаптации и включению ребенка в образовательный процесс на начальном этапе и далее.

Таким образом, диагностика в системе ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, раннее выявление отклонений и особенностей в развитии ребенка первых трех лет жизни является комплексом мер, включающим следующие этапы:

- медицинский скрининг, осуществляемый специалистами медицинского профиля в родильных домах, перинатальных центрах, отделениях новорожденных, поликлиниках, медицинских диагностических центрах;
- комплексное изучение ребенка на ПМПК, результатом которого является направление ребенка в Службы ранней помощи;
- углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка в Службе ранней помощи с целью разработки комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи;

– этапные диагностические обследования для оценки эффективности работы и корректировки (при необходимости) комплексной индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи, реализуемой Службой ранней помощи;

– итоговое обследование ребенка на ПМПК при выпуске из Службы ранней помощи для определения дальнейшего оптимального образовательного маршрута.

В том случае, если ребенок переходит из Службы ранней помощи в дошкольную образовательную организацию, целесообразно не только представить рекомендации ПМПК, но и осуществлять сопровождение специалистами Службы ранней помощи. Длительность сопровождения определяется индивидуально, минимальный период – 6 месяцев. В том случае, если ребенок переходит из Службы ранней помощи в организацию, оказывающую специальную помощь (группа кратковременного пребывания, лекотека, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и др.), данного сопровождения не требуется.

Методы, которые могут быть использованы в деятельности Службы ранней помощи, разнообразны.

Медицинское обследование

Наибольшее количество детей с выраженными нарушениями структуры и функций организма выявляются в процессе медицинских осмотров новорожденных, младенцев неонатологом, педиатром, другими специалистами (хирургом, неврологом, офтальмологом, отоларингологом, с привлечением, в необходимых случаях, эндокринолога, генетика и др.) с применением стандартных лабораторных и инструментальных методов диагностики. По такой схеме в первые два месяца после рождения выявляются практически все дети с синдромом Дауна. В то же время, существует проблема своевременного выявления детей с менее выраженной или скрытой патологией, не приводящей в ранние сроки к тяжелым нарушениям жизненно важных функций и основных категорий жизнедеятельности. Для уменьшения количества случаев поздно диагностированных заболеваний разрабатываются скрининговые методики.

Скрининг – метод активного выявления лиц с какой-либо патологией или факторами риска ее развития, основанный на применении специальных диагностических исследований, включая тестирование, в процессе массового обследования населения или его отдельных контингентов. Для проведения скрининга необходимо наличие подготовленного персонала и стандартный подход к выявлению изучаемого признака и оценке полученных результатов. Применяемые методы должны быть достаточно просты, надежны и воспроизводимы. В системе здравоохранения Российской Федерации внедрен скрининг, обязательный для всех новорожденных, направленный на выявление 5 генетических заболеваний: фенилкетонурии (ФКУ), муковисцидоза, галактоземии, адреногенитального синдрома и врожденного гипотиреоза. Их раннее выявление способствует снижению инвалидизации и смертности среди детей.

Существуют методические рекомендации по проведению всеобщего скрининга новорожденных на выявление нарушений слуха, который активно

внедряется в субъектах Российской Федерации. В данный скрининг входит обследование состояния слуховых рецепторных клеток при помощи аппаратного метода – регистрации отоакустической эмиссии (ОАЭ) – 1-й этап и оценки реакции проводящих путей слухового анализатора на звуковую стимуляцию – регистрации коротколатентных слуховых вызванных потенциалов (КСВП) – 2-й этап.

На 1-м этапе обследованию подлежат все новорожденные в учреждениях родовспоможения; дети, родившиеся вне учреждений родовспоможения, а также дети, не прошедшие скрининг (положительный результат, т.е. ОАЭ не регистрируется) в учреждениях родовспоможения, первый этап скрининга проходят в детской поликлинике. Исследование проводят: врач-неонатолог, врач-педиатр, врач-оториноларинголог, медицинская сестра.

2-й этап скрининга проводят в центрах реабилитации слуха (сурдологических центрах, кабинетах) детям, не прошедшим первый этап (в т.ч. повторное тестирование в детской поликлинике), а также детям из группы риска. Исследование проводит врач сурдолог-оториноларинголог.

Для раннего выявления ретинопатии недоношенных, являющейся одной из частых и частично контролируемых причин слепоты, разработан и внедряется избирательный офтальмологический скрининг. Для скрининга недоношенных детей используется динамическая офтальмоскопия – осмотр глазного дна ребенка с регламентированной частотой, зависящей от наблюдаемой картины глазного дна. При обнаружении опасного прогрессирования ретинопатии недоношенных осуществляется оперативное лечение, что позволяет, в большинстве случаев, предотвратить отслойку и гибели сетчатки, развитие слепоты.

Выявление патологии структуры головного мозга у новорожденных и детей первых месяцев жизни, особенно недоношенных, и даже у плода до рождения, осуществляется при помощи нейросонографии – ультразвукового исследования. Этот метод, в силу своей неинвазивности и малых временных затрат (обследование занимает в среднем 5–7 минут), относят к скрининговым, для выявления широкого спектра внутричерепной патологии: кровоизлияния в головной мозг и его желудочки, двусторонние некротические повреждения белого вещества головного мозга, гидроцефалия, агенезия мозолистого тела, абсцессы мозга, энцефалит и другие. На основании данных нейросонографии, в ряде случаев, в частности – при обнаружении перивентрикулярной лейкомаляции, возможно прогнозирование формирования церебрального паралича и раннее начало профилактики контрактур и деформаций.

Наряду с выявлением структурных, биохимических, сенсорных нарушений организма, скрининговые методики начали применяться для раннего выявления вариантов аномального развития ребенка, не имеющих установленных биологических маркеров. Примером такой методики является скрининговый тест-опросник М-СНАТ, используемый в практике ранней помощи, в том числе в России, для выявления расстройств аутистического спектра. Последние годы характеризуются появлением новых разработок в области создания и апробации методик медицинского скрининга новорожденных и детей раннего возраста.

Психолого-педагогическое обследование

Психометрические методы оценки развития применяются для раннего выявления отставания ребенка от сверстников в развитии психических и моторных функций. С этой целью используются батареи тестов и тесты-опросники. Первые состоят из диагностических наборов – в виде изображений и трехмерных объектов, заданий для ребенка (например, тест Бэйли, Методика ADOS), вторые – из массивных наборов утверждений (например, Шкала Гриффитс, KID, RCDI).

Общим принципом построения психометрических методик является сопоставление получаемых результатов с нормативными данными, полученными на репрезентативных выборках. Методики должны быть валидными и надежными. Экспериментальные батареи тестов удобны для исследовательских целей, но слишком громоздки для применения в Службе ранней помощи, т.к. занимают много времени, должны проводиться в стандартных условиях специально подготовленными специалистами.

В России, в Службе ранней помощи, нашли распространение опросные методики KID(R) и RCDI и др., в которых респондентами являются родители ребенка.

Психометрические методы отвечают на вопрос о наличии или отсутствии у ребенка отставания в основных сферах развития, но не направлены, в отличие от скрининговых методов, на выявление болезни или синдрома, а также не дают детальной информации, необходимой для составления индивидуальной коррекционной программы.

Мониторинг развития. Для мониторинга развития детей, воспитывающихся дома, в образовательных организациях, в домах ребенка в России, предлагались различные инструменты, состоящие из перечней пунктов, описывающих поведение ребенка, в соотношении с примерными возрастными ожиданиями поведения у большинства сверстников. Среди этих инструментов есть те, которые рассчитаны на использование родителями и воспитателями, воспитателями, родителями и медицинскими сестрами детских поликлиник.

Все эти методики рассчитаны на регулярное сопоставление взрослым достижений ребенка с ожидаемым по возрасту поведением для первичного установления возможных проблем развития.

Углубленное комплексное обследование ребенка в программах ранней помощи.

В XX веке в сфере ранней помощи было разработано несколько универсальных образовательных программ, получивших широкую известность, некоторые переведены на русский язык и используются в практике ранней помощи. Каждая из них имеет в своем составе диагностический блок, состоящий из нескольких разделов, соответствующих выделяемым областям развития. Разделы содержат перечень пунктов, описывающих конкретное поведение и признаки нарушений в развитии ребенка.

Практическое задание к теме:

1. Составьте модель системы ранней помощи детям на этапе первичного взаимодействия с семьей (Модель представить в графической форме с кратким ее описанием).

2. Подготовьте памятку для родителей о важности своевременного выявления детей, нуждающихся в ранней помощи (выбор темы по выбору слушателя).

Тема 2.3. Организация развивающей предметно-пространственной и образовательной среды в ДОО для детей раннего возраста

Характеристика развивающей предметно-пространственной среды в младшей группе (1,5–3 года). Организация предметно-развивающей среды в группе раннего возраста.

Для детей во время пребывания в дошкольной организации важно не только, чем с ними занимаются и чему обучают, но и что их окружает. Поэтому организации и оформлению помещений отводится важная роль. Это не просто интерьер, это развивающая предметно-пространственная среда, которая должна быть комфортна для детей и способствовать их развитию.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы, а также территории, прилегающей к организации или находящейся на небольшом удалении (далее – участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения, а также быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Насыщенность – в помещении должно быть достаточно игрушек, развивающих игр, книг, материалов, пособий и другого инвентаря и оборудования (в том числе расходного), что бы обеспечить выполнение программы, реализуемой в данном дошкольном учреждении.

Всё это разнообразие материалов и пособий, а также оформление и организация пространства должны обеспечить разнообразную активность детей (игровую, познавательную, творческую и т. д.) и возможность их самовыражения.

Трансформируемость – должна иметься возможность быстрой смены «декораций» в зависимости от требований образовательного процесса (например, уголок ролевых игр может трансформировать в магазин, парикмахерскую, больницу, домашнюю комнату и т. д.).

Полифункциональность – возможность использовать одни и те же предметы в разных ситуациях (например, детали строительного пластмассового конструктора могут использоваться: по прямому назначению, на занятиях по ФЭМП в качестве наглядных пособий, в различных подвижных играх как вешки и т. д.).

Вариативность – предоставить возможность детям выбирать разные тематические пространства для игр, творчества и физической активности. Для этого необходимо создать разнообразие игровых и развивающих средств.

Необходимо время от времени менять их состав, чтобы у детей имелся стимул к развитию и исследованию.

Доступность – все дети (в том числе и с ограниченными возможностями) должны иметь возможность свободного доступа к игрушкам, играм, пособиям и расходным материалам.

Безопасность – предметы интерьера, игрушки, пособия, расходные материалы, конструкторы должны подбираться соответственно возрасту детей и быть исправными.

Развивающая среда включает в себе также информационную, стимулирующую и развивающую функции.

Информационная – все предметы, с которыми взаимодействует ребёнок, должны доносить до него какие-то сведения об окружающем мире и давать ему возможность накапливать собственный социальный опыт.

Стимулирующая – при организации среды необходимо учитывать возрастные особенности и потребности детей, чтобы дать им стимул к познанию и исследованию. Лучше действовать немного на опережение, чем тормозить развитие.

Развивающая – необходимо сочетание различных привычных предметов, используемых в разных нестандартных вариантах, и новых пособий, чтобы обеспечивалось поступательное и непрерывное развитие по принципу от простого к сложному.

Дошкольная образовательная организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

При этом педагоги при её организации должны учитывать не только положения Федерального государственного образовательного стандарта, но и требования санитарных правил и норм, правил пожарной безопасности, программ, реализуемых в данной организации.

Санитарные правила и нормы определяют следующее минимальное количество помещений для каждой группы детского сада:

- раздевальная (приемная) (для приема детей и хранения верхней одежды);
- групповая (для проведения игр, занятий и приема пищи);
- спальня, буфетная (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья столовой посуды);
- туалетная (совмещенная с умывальной).

Хорошо, если есть возможность предоставить в распоряжение группы дополнительные помещения, в которых можно расположить, например, лабораторию, игровую, помещение для учебных занятий, отдельно устроить столовую. Если же помещений не хватает, то допускается использовать групповую в качестве спальни (применять выдвижные или раскладные кровати). Мебель в групповых помещениях должна обязательно соответствовать росту детей.

Для организации предметно-развивающей среды нужно использовать всё доступное пространство. При этом следует учитывать, что в детском саду есть помещения, в которых занимаются дети из разных групп. Это спортивный и музыкальный залы, может быть, например, отдельная изостудия, а также места на улице – спортивная площадка, огород, экологическая тропа и т. д.

Предметно-пространственная среда организуется по принципу небольших огороженных тематических подпространств. Это способствует тому, что дети могут играть не только все вместе, но и небольшими группами, используя те игры или игрушки, которые им интересны в данный момент. Обязательно необходимо обустроить уголки уединения, где ребёнок может посидеть один в тишине и помечтать, посмотреть или поиграть во что-нибудь. В то же время воспитатель должен иметь возможность присматривать за всеми детьми, то есть они должны быть ему видны.

Чтобы разграничить одно большое помещение на разные зоны, можно использовать различные предметы мебели или ширмы. В качестве границ игровых зон можно использовать предметы мебели.

При формировании предметно-пространственной среды необходимо учитывать возрастные психологические и поведенческие особенности детей. Обеспечить большое открытое пространство для физической активности. Детям третьего года жизни требуется много открытого пространства для подвижных игр. Поэтому для них не следует слишком перегораживать пространство. Дети в этом возрасте не любят сидеть на одном месте, они постоянно в движении: бегают, прыгают, лазают, кружатся. Обязательно следует обустроить спортивный центр, в котором устанавливаются различные приспособления для лазания. Не забывайте о том, что хотя малыши от двух до трёх лет очень активны, у них ещё очень плохо развита координация. Поэтому не забывайте о правилах безопасности: всё должно быть хорошо закреплено, мебель и оборудование – не иметь острых углов, а на полу – лежать маты. Для правильного формирования стопы и профилактики плоскостопия необходимо использовать разнообразные рельефные коврики.

Игрушки и игры для детей до трёх лет не должны содержать мелких деталей. Они должны быть простых форм, разных контрастных цветов, желательно иметь различия по тактильным ощущениям. Обязательно наличие игрушек: мягких и твёрдых, прозрачных, издающих разные звуки и мелодии, разнообразных пирамидок и шнуровок. Хорошо, если имеется возможность для игр с песком.

Главные задачи предметно-пространственной среды в первой младшей группе: дать реализовать потребность в движении; дать первоначальное представление о свойствах предметов (размер, форма, цвет и т. д.); развивать сен-

сорику и мелкую моторику; помочь научиться координировать себя в пространстве.

Набор материалов и оборудования для детей 1 младшей группы: емкости для опытов с водой, губки; тазик с песком, совочки, формочки; материал для развития сенсорики (кусочки различного текстиля, натурального и искусственного меха, резиновые и пластиковые игрушки); природный материал (крупные камни и шишки); весы; разноцветные и разнокалиберные прищепки; разные баночки с наполнителями на бренчание и шуршание; коробка с яркими вещами.

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда – это важнейший аспект успешной работы детского сада. Она является хорошим подспорьем воспитателю в процессе взаимодействия с детьми. Поэтому нужно при её создании непременно учитывать возрастные и психологические особенности ребят, а также условия и содержание программы, которая реализуется в данном учреждении.

Развивающие центры: предметно-развивающая среда в младшей группе. Художественно-эстетическое развитие в детском саду.

Физкультурно-оздоровительное развитие в группе раннего возраста.

Социально-личностное развитие у младших дошкольников в ДОУ.

Познавательное-речевое развитие в группе раннего возраста.

У маленьких воспитанников ДОО преобладает предметное и эмоционально-деловое общение, частая смена мотивов действий, развитие общей подвижности, предметно-манипулятивной деятельности, зачатки изобразительного и конструктивного творчества, наглядно-действенного мышления, активизация речи и пополнение пассивного словаря, подражательные навыки, базовая бытовая самостоятельность. Среди всего разнообразия видов деятельности доминирующими в этом возрасте является двигательная, продуктивная, игровая и познавательно-исследовательская.

Наиболее эффективной является организация отдельных развивающих центров, наполненных необходимыми материалами, оборудованием и игрушками, и ориентированных на всестороннее развитие детей по пяти ключевым направлениям (образовательным областям):

1. Социально-личностное;
2. Познавательное;
3. Художественно-эстетическое;
4. Речевое;
5. Физкультурно-оздоровительное.

Социально-личностное развитие у младших дошкольников в ДОО.

Центр игровой деятельности реализует потребность детей в сюжетно-ролевой деятельности. Воспитанники знакомятся с миром предметов, учатся с ними аккуратно обращаться; приобретают навыки взаимодействия с игрушками, изучают предназначение предметов; учатся копировать действия педагогов, используя это подражание во время игр; получают опыт партнерских и дружеских взаимоотношений с другими детьми, практику бесконфликтных игр; практикуют отзывчивость, порицают жадность и грубость. Детсадовский игро-

вой центр представлен сюжетно-образными игрушками, всем необходимым для сюжетно-ролевых и настольных игр, уголком кукол. Чем больше игрового материала есть в распоряжении детей, тем быстрее и эффективнее они постигнут азы взрослой жизни, моделируя повседневные ситуации, приобретая дополнительную уверенность в себе и полезные навыки. Однако важно правильно выбирать игрушки для детей младшего дошкольного возраста. В их интересах ДОО следует отказаться от игрушек, которые: провоцируют агрессию и проявление жестокости в отношении людей, животных или других игрушек; стимулируют безнравственное поведение, отсутствие толерантности в игровых сюжетах; вызывают интерес к отношениям полов и частям тела, которые не соответствуют детскому возрасту.

Методической ценностью в предметно-развивающей среде в группе раннего возраста в ДОО обладают игровые материалы, которые: могут использоваться группой детей без привязки гендеру; обладают полифункциональностью, а потому вписываются в сюжеты различных игр и любые виды деятельности детей; представляют различные уровни сложности и многовариативность; демонстрируют первоклассные образные решения – отличаются высокой эстетикой выполнения, оптимальным дизайном.

Кукольный уголок – девичий мир, в котором малышки смогут создавать увлекательные сюжетные игры, копировать жизненные ситуации, фантазировать, используя пупсов (голышей), кукол, максимально похожих на двух-трехлетних детей, и реалистично оформленных животных с детенышами. Замечательно, если в центре собрана сопутствующая атрибутика и предметы интерьера гостиной, спальни, кухни и ванной: мебель с соответствующими принадлежностями, сервизы, часы, телефоны, настольные лампы, кухонные плиты, холодильники, сковородки и кастрюли, коляски, гладильные доски, кукольная одежда и аксессуары.

Уголок сюжетно-ролевых игр предлагает детям оборудование и интерьер хорошо знакомых детям заведений и мест, например, магазина, больницы, парикмахерской, гаража, где каждый сможет примерить на себя увлекательную профессию, следуя почерпнутым из жизненного опыта наблюдениям, опробовать новые алгоритмы действий. Нельзя забывать, что в этом возрасте малышам особенно интересны игрушки, которые шумят, звенят или гремят, а потому воспитателям следует со спокойствием относиться к подобным неудобствам.

Уголок настольных игр ориентирован на развитие мелкой моторики, аналитических навыков детей (сравнение, систематизация, упорядочивание), получение сенсорного опыта. В нем обязательно присутствуют пирамидки и сортеры, сенсомоторный стол, кубики и игрушки-вкладыши, мозаики, пуговицы, застежки и шнуровки, дидактические домики и прочее.

Центры самостоятельной деятельности и уединения реализуют потребность детей в действии или отдыхе, снятии эмоциональной нагрузки. Уже в два года малыши стремятся самостоятельно залазить и скатываться с горки, играть с машинками, каталками, рассматривать изображения, окружающие их предметы, складывать пирамидки, сортеры, а ближе к трем годам – стремление играть с игрушками-животными, пупсами или куклами, активнее взаимодействовать

со взрослыми. В этом случае организация предметно-развивающей среды в младшей группе должна включать правильный подбор и распределение материалов и игрушек. Одинаковые игрушки избавят дошколят от ссор, а правильная их расстановка подскажет, как именно их нужно использовать. В то время как воспитателям следует курировать занятость малышей, вовремя переключая их между видами деятельности, чтобы детки не утомлялись.

Познавательное и речевое развитие в группе раннего возраста.

Для получения опыта положительного сотрудничества и гармоничных взаимоотношений с другими детьми, воспитания чувства толерантности, симпатии и эмоциональной отзывчивости созданы центры познавательно-речевого развития.

В центре книги для малышей собраны речевые кубы с изображениями любимых сказок, музыкальные книжки и открытки, сюжетные картинки, книжки-конструкторы со сказками, стихотворениями, потешками, чтобы малыши могли рассматривать красивые картинки, изучать изображенных на них животных, фруктов и овощей, насекомых, деревьев, людей. В результате у малышей улучшается связная речь, расширяется словарь, усваиваются основы грамматического строя и звуковой культуры. Дети быстрее осваивают речевые нормы, приобщаются к изучению картинок, а следом за ними и книг, приобщаются к народной культуре и творчеству. Важно, что в книжном уголке были книги в твердом переплете, а также несколько одинаковых экземпляров с лучшими сказками или стихотворениями и игрушки/фигурки, с помощью которых можно обыграть сюжет.

Театральный центр – возможность обыграть сюжеты сказок, известных произведений детских писателей, авторские и народные песни средствами пальчикового или театра игрушек. Для этого центр оснащают костюмами или элементами костюмов сказочных героев, растений или животных, чтобы дошкольники учились передавать характер и черты героев, инсценировать сюжет, реализуя потребность в творческом самовыражении и получении положительного заряда эмоций.

Театр «на палочках», «на кеглях», «на перчатке», пальчиковый театр может сопровождаться игрой на музыкальных инструментах (балалайке, погремушке, молоточке, ложках). Уголок природы — территория растений, природного материала и средств наглядности, демонстрирующих красоту и неповторимость окружающего мира. Именно здесь дети могут познакомиться с цветами и растениями, изображениями деревьев, животных, рыб, птиц и насекомых, узнать больше об уходе за ними, их пользе и условиях жизнедеятельности. Малыши любят наблюдать за тем, как педагоги ухаживают за рыбками в аквариуме или комнатными растениями, их увлекает композиции с животными и цветами.

Художественно-эстетическое развитие в детском саду. Творческая деятельность способствует всестороннему развитию личности, а потому предметно-пространственная среда в младшей группе ДОО не может существовать без центров развития изобразительной и музыкальной деятельности. Уголок ряжения служит одновременно и подспорьем в сюжетно-ролевых играх, и инструментом развития творческого начала, поскольку в ходе музыкальных игр, потешек или инсценировок дети учатся использовать дополнительные аксессуары и костюмы,

менять свой облик и отмечать произошедшие изменения. Уголок музыкальных инструментов гарантирует навыки выполнения простых танцевальных движений, практику подпевания, позволят детям научиться различать звуки, знать названия и предназначение музыкальных инструментов. В этом центре детям предлагаются музыкальные проигрыватели и простейшие инструменты (металлофон, погремушки, колокольчики, барабаны и прочее). Уголок изобразительного творчества знакомит малышей с палитрой цветов, бережным отношением к расходным материалам, учит различать карандаши, фломастеры и краски, повторять линии, простые фигуры и предметы. В этом центре для детей подготовлены раскраски, дощечки и материалы для лепки, бумага и материалы для рисования, мольберты и мелки к ним, контуры и шаблоны для рисования.

Физкультурно-оздоровительное развитие в группе раннего возраста. Центр двигательной активности позволит детям освоить ориентирование в пространстве, общую двигательную активность, а потому предметно-развивающая среда в группе раннего возраста в ДОО должна гарантировать свободу передвижения по помещению, чтобы малыши могли реализовать потребность в движении. При обустройстве спортивного инвентаря желательно располагать его в зоне досягаемости, структурировать, чтобы дошкольники могли без труда дотянуться до мячей, кеглей, шаров, легких модулей и прочих предметов. В приоритете яркие и легкие предметы, которые привлекают внимание, но не переутомляют. При этом нестандартное оборудование и массажные коврики стимулируют у детей интерес к занятиям спортом. Этот центр призван развивать: равновесие, бег и ходьбу, а потому наполнен большими обручами, прыгалками, оборудован гимнастической скамейкой, ковриком или дорожкой; лазание и ползание – гимнастическая лестница, горка и невысокие ворота, прыжки – напольные маты, бросание и катание – мячи разного размера, набивные предметы; общеразвивающие упражнения – гимнастические палки, платочки, флажки. Базовое оснащение для профилактической работы, проведения утренней гимнастики и подвижных игр воспитанников должно быть понятным и простым в использовании, помещаться в детской руке или быть ей доступным. В детском саду, в которых есть напольные сухие бассейны, удастся реализовывать множественные общеразвивающие задачи.

Таким образом, каждый ребенок в своем развитии испытывает несомненное влияние семьи, ее быта, культурных предпочтений. В детском саду обстановка всех помещений служит одной задачей для воспитания и развития ребенка в коллективе. Создание такой благоприятной обстановки – большое искусство, включающее в себя разумную и красивую организацию пространства и его элементов. В развивающей среде, окружающей ребенка, должна быть заложена возможность того, что и ребенок становится творцом своего предметного мира, в процессе личностно-развивающего взаимодействия с взрослыми, сверстниками становится творцом своей личности.

Практическое задание к теме:

Составьте памятку для педагогов «Как уберечься от ошибок в создании развивающей предметно-пространственной и образовательной среды в ДОО?».

Тема 2.4. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего возраста

Обычно психодиагностическое изучение детей начинают после 1,5–2 мес. Объектами такого изучения становятся дети с признаками раннего органического поражения мозга, с сенсорными нарушениями или находящиеся в условиях социальной или эмоциональной депривации, например, в условиях дома ребенка или при эмоциональном отвержении ребенка матерью.

Существует несколько методик изучения психофизического развития детей первого года жизни. Широкую популярность у нас в стране получили Шкала развития Гезелла, Денверовская скрининговая методика (DDST) и некоторые другие. Среди отечественных методов можно отметить работы Г. В. Пантюхиной, К. Н. Печоры, Э. Л. Фрухт, О. В. Баженовой, Л. Т. Журбы, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько.

Отечественные и зарубежные методики построены по одному принципу: они включают наборы заданий, направленных на изучение моторной, речевой, познавательной, социальной сфер. По мере увеличения возраста эти задания усложняются. Результаты изучения ребенка оцениваются путем сравнения их с нормативом. Методики позволяют решать, находится ли формирование психики ребенка в пределах нормы, а если отстает, то какие сферы наиболее страдают. Следует отметить, что требования, предъявляемые в отечественных методиках, несколько выше, чем в зарубежных, особенно при оценке речевого развития, способов взаимодействия с взрослыми, эмоциональных реакций.

В практике обычно пользуются следующими приемами обследования детей первого года жизни (О.В. Баженова, Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько).

Детей старше 8 мес. можно исследовать на специальном столе, более старших детей можно сажать за специальный детский столик или на колени к маме. Дети должны быть в состоянии активного бодрствования, здоровыми (имеется в виду подверженность детским заболеваниям), сухими, сытыми, нераздраженными, неустрашенными.

Вначале устанавливают контакт с ребенком, отмечают его особенности. Плохо, если дети старше 8 мес. легко входят в такой контакт и не различают знакомых и незнакомых им взрослых. Особое внимание обращают на характер контакта младенца с матерью.

Определяют состояние двигательной сферы: возможность и качество контроля положения головы, рук, позы при сидении и ходьбе; у детей старше 8 мес. внимание обращают на развитие шаговых движений.

Затем определяют развитие сенсорных реакций: изучают характер прослеживаний и фиксации. Для этого перед глазами ребенка на расстоянии 30 см перемещают яркую игрушку размером 7–10 см в горизонтальном, вертикальном, круговом направлениях. У детей от 2 до 4,5 мес. специальное внимание обращают на прекращение прослеживаний при остановке игрушек в поле зрения ребенка. Для исследования возможности прослеживания невидимой траектории движения объекта и его попеременного появления в определенных частях пространства пользуются специальными

экспериментальными приемами. В первом случае движущаяся игрушка, на которой зафиксирован взгляд ребенка, скрывается за экраном, находящимся на расстоянии 50 см от его глаз; затем, сохраняя траекторию движения, через некоторое время появляется из-за другой стороны экрана. Задача считается выполненной, если после исчезновения объекта из поля зрения ребенок продолжает проследивать траекторию его движения, и в момент появления объекта из-за экрана взгляд ребенка направлен на него.

В другом случае, при изучении реакции предвосхищения, перед ребенком на уровне его глаз на расстоянии 50 см помещается белый экран размером 35x35 см с двумя окошечками 7x7 см, расположенными на расстоянии 10 см друг от друга. В окошечках поочередно с интервалом в 4–6 сек. появляется звучащая игрушка размером 7 см. Реакция считается выполненной, если при нескольких пробах хотя бы один раз наблюдается перемещение взгляда ребенка от окошка, где игрушка уже была, к окошку, где она должна появиться, и фиксация взгляда на последнем.

Далее проверяют наличие реакции на исчезающий из поля зрения объект, возможность нахождения источника звука с помощью поворота головы и глаз, способность прислушиваться к речи, а также находить спрятанный объект и рассматривать два объекта в одно и то же время.

Определяют состояние развития действий с предметами. Для этого предлагают ребенку старше 4 мес. погремушку и оценивают захват, его быстроту и точность, движения пальцев, продолжительность удерживания, характер манипуляций. Затем детям старше 8 мес. дают вторую погремушку, оценивают возможность ее захвата и удерживания двух игрушек. Вторую игрушку предлагают сначала со стороны свободной руки, а затем со стороны занятой и выясняют возможность пересечения рукой средней линии взора при захвате второй игрушки.

У детей старше 10 мес. изучают формирование обходных движений. Для этого, заинтересовав ребенка игрушкой, убирают ее за экран 20x20 см, расположенный в одном из полей зрения ребенка (правом или левом). Игрушку помещают у того края экрана, который находится в непосредственной близости от соседнего поля зрения ребенка, привлекают к ней его внимание, а затем прячут за экран, стараясь не прекращать ее звучания; так повторяют несколько раз. Задача считается выполненной, если ребенок достает игрушку из-за экрана. Дети до года часто достают игрушку рукой, находящейся в одном поле зрения с барьером, и только к году появляется доставание игрушки дальней от барьера рукой с пересечением средней линии взора. Специальное внимание следует обратить на продолжительность интереса ребенка к действиям с предметами и на сохранение зрительного контроля за ними. Детям старше 10 мес. предлагают несколько игрушек и оценивают возможность попеременной манипуляции с двумя и более объектами, а также захвата третьей игрушки. Особое внимание следует обратить на развитие действия ребенка с предметами, участвующими в процессе кормления: бутылочкой, ложкой, чашкой. Специальное внимание обращают на развитие интереса к предметам, взять которые можно только двумя пальцами – указательным и большим.

Определяют состояние развития способа взаимодействия с взрослым: выясняют наличие эмоциональных и зрительных контактов между матерью и ребенком, пытаются установить подобного рода контакты между ребенком и исследователем. Выясняют у матери, понимает ли она определенные желания ребенка, о чем говорит ей детский плач, существуют ли в нем паузы для реакции взрослого, является ли крик ребенка модулированным; какого типа игры существуют в репертуаре их общения, посматривает ли ребенок в глаза матери, манипулируя с игрушками в ее присутствии и под ее контролем, понимает ли он элементарные инструкции, выраженные мимикой и жестом, особые слова-метки и некоторые другие слова и, наконец, владеет ли указательным жестом.

В процессе всего обследования определяют состояние развития эмоциональных и голосовых реакций, отмечают характер и выраженность улыбки, анализируют, в каких ситуациях она чаще всего появляется. Обращают внимание на характер отрицательных эмоциональных проявлений, их доминирование или отсутствие в общем фоне настроения, на способность сдерживать крик, хныканье или плач при восприятии изменений в ситуации, на возможность прекращения плача при переключении на какую-либо деятельность. Специально следует оценить формирование отношений привязанности к близким взрослым, отсутствие или наличие реакций настороженности при общении с незнакомыми людьми.

При анализе голосовых реакций отмечают частоту их возникновения, разнообразие, возможность появления ответных звуковых реакций, а также форму – гуканье, гуление, лепет, первые слоги.

Психологическое исследование психического развития ребенка первого года жизни традиционно завершается составлением заключения о его состоянии. Наряду с общей оценкой тяжести и характера нарушений в заключении должны быть указаны психические функции, развитие которых нарушено, и степень этого нарушения, а также функции, развивающиеся нормально. Кроме того, следует дать развернутую характеристику каждой функции на основании полученных при обследовании результатов, сгруппировав их по сферам:

- двигательная;
- сенсорная;
- эмоциональная;
- голосовая активность;
- практические действия;
- способы взаимодействия с взрослыми.

В этой части заключения необходимо описать не только успешно пройденные ребенком пробы и особенности их выполнения, но и те пробы, которые ребенку выполнить не удалось. Содержащийся в заключении материал должен служить обоснованием мнения исследователя о характере и механизме наблюдаемого нарушения, что, в свою очередь, необходимо для правильного определения путей коррекции и компенсации выявляемых нарушений.

Таким образом, можно выявлять «группу риска» в зависимости от отставания определенных функций и спланировать корригирующий режим, направленный на стимуляцию данных функций, а также включить психолого-педагогическое сопровождение. Необходимо также изучение условий воспитания младенца, его соматического состояния и т. д. Для более глубокого изучения особенностей развития детей хорошо зарекомендовали себя методики Е.Ф. Архипова, О.Г. Приходько, О.В. Баженовой, К.А. Лисичкиной, М.Л. Дунайкина и др.

Диагностика уровня развития ребенка второго года жизни.

Второй год жизни – этап перехода от предметно-манипулятивной к собственно предметной деятельности, в центре которой стоит овладение ребенком культурными действиями с предметами.

Хотя характерные для более раннего этапа развития предметные манипуляции все еще занимают значительное место в репертуаре действий детей, они выполняют главным образом функцию ориентировки в предметной среде, являются средством ознакомления с ранее неизвестными предметами, а основным содержанием деятельности малышей становится использование уже известных им культурных образцов действий и овладение новыми.

В процессе предметной деятельности ребенка реализуется его познавательная активность, которая может рассматриваться как один из параметров предметной деятельности. Эти два процесса неотделимы и взаимосвязаны. Важным параметром предметной деятельности является также включенность в нее общения ребенка со взрослым, поскольку взрослый является для малыша источником новой информации и помощником в процессе освоения деятельности.

Итак, в качестве параметров предметной деятельности выступают виды действий, познавательная активность и включенность деятельности в общение со взрослым. Охарактеризуем эти параметры подробнее.

Виды действий с предметами. Среди них выделяются следующие:

1. Ориентировочно-исследовательские и манипулятивные действия. К ним относятся действия, с помощью которых ребенок знакомится с предметами (разглядывает их, трогает, ощупывает, вертит в руках), предметные манипуляции, т.е. действия с предметами, в которых не учитываются их специфические особенности, свойства (например, ребенок грызет игрушку, сосет ее, размахивает, стучит ею по столу или по другой игрушке, переставляет с места на место, сбрасывает со стола и т.д.), а также специфические физические действия, которые определяются физическими свойствами предметов (например, мяч или шарик можно катать, резинку растягивать и т.д.).

2. Предметные, или культурно-фиксированные, действия, в том числе игровые. Этот вид действий осуществляется с учетом общепринятого назначения предметов (например, ребенок причесывается расческой, чистит зубы зубной щеткой, ест ложкой, куклу купает или кормит, готовит ей еду, строит домик из кубиков и т.д.).

Познавательная активность. Этот параметр характеризует наличие у ребенка потребности в действиях с новыми и неизвестными предметами, степень его любознательности. Он включает следующие показатели: – 74:

1. Интерес к действиям с предметами. Степень интереса оценивается по тому, насколько длительно и сосредоточенно ребенок занимается с предметами.

2. Настойчивость в предметной деятельности. Этот показатель отражает степень активности ребенка в получении того или иного результата, стремление справиться с трудностями в решении практической задачи. Показатель регистрируется только в пробе с «секретом».

3. Эмоциональная вовлеченность в действия с предметами. Как правило, при появлении новых игрушек и в процессе действий с ними дети демонстрируют гамму эмоций: улыбаются, смеются, удивляются, внимательно исследуют предметы, сердятся, когда что-то не получается. Эмоции являются важным показателем пристрастного отношения ребенка к предметному миру и собственной деятельности.

Включенность предметной деятельности в общение. Показателями данного параметра являются:

1. Стремление ребенка действовать по образцу. Этот показатель отражает степень принятия ребенком образцов действий с предметами, которые демонстрирует взрослый; стремление подражать взрослому. Следует помнить, что при диагностике общения у детей от 1 года до 2 лет регистрируется не правильность выполнения того или иного образца действия, не качество подражания, а лишь наличие самого стремления к подражанию.

2. Ориентация на оценку взрослого. Чувствительность к оценке взрослого является важным регулятором правильности выполнения ребенком действий с предметами. При нормальном ходе развития ребенок часто обращается ко взрослому за оценкой, похвала вызывает у него положительные эмоции, стимулирует активность. Пороиание может вызвать огорчение, гнев или прекращение деятельности, но в сочетании с последующей поддержкой взрослого формирует у ребенка правильное представление о результате конкретного действия, о своих возможностях.

Диагностика развития ребенка третьего года жизни.

Поскольку главной формой общения в этом возрасте остается ситуативно-деловая, диагностическая ситуация, в которой выявляется уровень развития общения ребенка третьего года жизни, во многом совпадает с той, что была описана выше. В этом возрасте для выявления уровня развития общения используются следующие параметры: инициативность, чувствительность к воздействиям взрослого и средства общения.

Инициативные действия с предметами, адресованные взрослому, остаются важнейшим показателем интереса ребенка к предметам и его общей активной позиции. Полное отсутствие инициативы в общении или ее слабая выраженность свидетельствуют о недоразвитии личности ребенка и его мотивационной сферы.

Чувствительность к воздействиям взрослого выступает важным свидетельством потребности в общении со взрослым. Поскольку эта

потребность является важным условием психического развития маленького ребенка, устойчивое отсутствие у него реакции на предложения и инициативу взрослого в разных ситуациях взаимодействия служит тревожным признаком.

Разнообразие и гармоничное использование средств общения со взрослым также являются важнейшим показателем уровня общения. При нормальном развитии ситуативно-делового общения ребенок пользуется всеми группами средств коммуникации – экспрессивно-мимическими, предметно-действенными и речевыми.

Возраст от 2 до 3 лет является периодом интенсивного речевого развития. Поэтому диагностике речевого развития в этом возрасте следует уделять более пристальное внимание, чем на предыдущих этапах.

Особенно быстро в это время развивается активная речь ребенка. Вместе с тем количество произносимых речевых звуков и слов не является главным и единственным показателем нормального речевого развития. Важно, чтобы между активным и пассивным словарями ребенка существовала тесная взаимосвязь, а каждое слово было наполнено определенным смыслом. Поэтому при диагностике речевого развития главное – учитывать гармоничность развития разных его аспектов. При диагностике развития речи выделяются три главных параметра:

1) степень развития активной речи – любые речевые обращения, просьбы, требования, называние предметов, речевое сопровождение действий в репертуаре коммуникативных средств ребенка;

2) степень развития пассивной речи – понимание значения слов, предложений, различных частей речи (предлогов, наречий, союзов);

3) способность выполнять речевые инструкции взрослого, которая свидетельствует о том, что речь становится средством не только общения, но и регуляции поведения, что является первым шагом к становлению саморегуляции.

Интенсивное развитие речи приводит к тому, что уже к концу третьего года у некоторых детей возникает способность к внеситуативно-познавательному общению со взрослым. Их интересы не исчерпываются сиюминутной совместной игрой, а распространяются на предметы и события, не представленные в конкретной ситуации. Это выражается в вопросах ребенка, интересе к рассказам – взрослого и к картинкам, в стремлении сообщить какие-то сведения и т.д. Хотя внеситуативно-познавательное общение не является характерным для двухлеток, определение его уровня важно для оценки перспектив развития ребенка и выявления детей, опережающих возрастные нормы. Поэтому один из показателей предлагаемой методики отражает степень вовлеченности в познавательное общение со взрослым.

Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития у детей раннего возраста.

Целью любой диагностики развития является установление уровня развития и индивидуальных особенностей психики, выявления возможных отклонений в психическом развитии. Существует два основных способа диагностики: путем разностороннего кратковременного обследования с

применением ряда психодиагностических методик (тестов) и путем длительного изучения (клинический метод).

Применение тестов при обследовании детей раннего возраста затруднено в силу психологических особенностей этих детей. Характерным признаком тестов развития для раннего возраста является то, что они определяют привычные, повседневные формы поведения в ситуациях, которые детям известны. Исследователи поощряют детей в большинстве случаев к определенным формам игры, наблюдая за их типичным возрастным поведением. Тесты для маленьких детей имеют бихевиоральный характер – по внешнему поведению судят о внутренних процессах. Вербальные тесты являются как правило средством для определения уровня развития речи, которая в этом возрасте формируется.

Тесты для раннего возраста построены по типу шкалы и включают определенный круг нормативов-критериев, являющихся опорой для наблюдения за проявлениями различных сфер психического развития ребенка. Оценка уровня развития базируется на фиксации выполнения нормативного задания.

Нормативы соотносятся с возрастом обнаружения данной способности у нормальных детей в выборке стандартизации. Известны и используются в практике следующие шкалы:

1. Шкала умственного развития Бине-Симона (1911 г.).
2. «Таблицы развития» А. Гезелла (1925, 1947).
3. Шкала психомоторного развития в раннем детстве О.Брюне и И.Лезин (1951).

Содержит 160 заданий для детей от 1 до 30 месяцев: моторика, зрительно-моторная координация, речевое развитие, социальное развитие.

4. Шкала Бейли (Bayley Scales of Infant Development, 1969) для детей от 2 до 30 месяцев состоит из трех частей:

а) Умственная шкала (сенсорное развитие, память, способность к научению, зачатки развития речи -индекс умственного развития);

б) Моторная шкала (мышечная координация и манипулирование – индекс психомоторного развития).

в) Запись о поведении ребенка (эмоциональные и социальные проявления ребенка, объем внимания, настойчивость).

5. Шкала Мак-Карти для детей от 2,5 до 8,5 лет состоит из 18 тестов, сгруппированных в 6 шкал:

- а) Вербальная.
- б) Перцептивного действия.
- в) Количественная.
- г) Общие познавательные способности.
- д) Память.
- е) Моторная.

6. К. Корнилов. Методика исследования ребенка раннего возраста, 1926.

7. Н.М. Щелованов. Показатели нервно-психического развития детей в первый год их жизни, 40-е годы для детей от 2 до 13 месяцев.

8. Н.М. Аскарина (1969) комплекс дополнен, расширен на возрастные группы от рождения до трех лет.

9. Р.В. Тонкова-Ямпольская, Г.В. Пентюхина, К.Л. Печора, 1984. «Показатели нервно-психического развития детей 2-го и 3-го года жизни».

Большой интерес представляет комплекс методик Е.А. Стребелевой для психолого-педагогического обследования детей раннего (1-3 года) и дошкольного возраста. При подходе к отбору методик для психолого-педагогического обследования автор учитывал тот факт, что для ребенка раннего возраста основным способом усвоения общественного опыта является подражание действиям взрослого. Это происходит в тех случаях, когда ребенок уже способен к сотрудничеству со взрослыми. Под сотрудничеством понимается желание ребенка выполнить задание, предложенное взрослым.

Предлагаемые Е.А. Стребелевой методики направлены на изучение уровня умственного развития детей раннего возраста (1-3 лет). Они предназначены для определения основных параметров умственного развития ребенка: принятия задания; адекватности его решения; обучаемости во время диагностического обследования; отношения к результату своей деятельности.

Задания позволяют выявить возможности умственного развития ребенка: восприятия, выделения отдельных признаков предмета (величины, цвета); узнавания; наглядно-действенного мышления; продуктивных видов деятельности (рисование, конструирование).

Разносторонность диагностирования умственного развития ребенка 1-3 лет позволяет обнаружить отклонения и определить пути его коррекционного обучения, специфические для каждого типа нарушений.

Предлагаемые задания относятся к числу так называемых невербальных методик и могут применяться для испытуемых с любым уровнем речевого развития. Последнее очень важно, если обследованию подлежат дети с речевыми нарушениями как первичными, так и сложившимися в силу интеллектуальной или сенсорной недостаточности.

Несомненный интерес при обследовании детей раннего возраста представляет методика исследования «профиля развития» психоневрологических функций у детей дошкольного возраста, разработанная коллективом специалистов Научно-терапевтического центра по профилактике и лечению психоневрологической инвалидности (Москва, 2002) под руководством И.А. Скворцова. Авторами разработана формализованная карта исследования психоневрологических функций у детей первых лет жизни, предполагающая оценку детей по 11 шкалам. Оценка производится на основе расспроса родителей, данных наблюдения за ребенком в течение обследования, результатов выполнения им тестовых заданий. Карта, по мнению авторов, универсальна и может быть использована у детей любого возраста от 0 до 7 лет, при любом типе и любой степени выраженности задержки.

Учитывая гетерохронность и неравномерность развития психологических функций, карта составлена с учетом различий начального этапа формирования отдельных функций и навыков в двигательной, перцептивной, речевой, интеллектуальной и коммуникативной сферах.

Сопоставление состояния высших психических функций ребенка с нормальным показателем позволяет установить степень его отставания или опережения по сравнению с возрастной нормой. Отставание может быть парциальным или генерализованным, равномерным или неравномерным, по тяжести – выраженным, средним или легким. На фоне интенсивной терапии, педагогических коррекционных занятий психоневрологический профиль ребенка может существенно меняться. Авторами разработана компьютерная программа этой методики, преимуществом которой является ускорение процесса обследования, быстрота и доступность для пользователя.

Таким образом, предлагаемая методика позволяет на основе клинико-психологического исследования соответствия уровня развития ребенка возрастной норме диагностировать даже минимальные отклонения в развитии на ранних этапах, а также проводить мониторинг дальнейшего становления функций. Исследование детей раннего возраста не должно занимать много времени, так как интерес, внимание, желание сотрудничать у них быстро иссякают. При конструкции заданий выбираются такие, которые требуют по возможности минимальных вмешательств со стороны исследователя, так как социальный фактор может сильно изменять результаты исследования. Кроме того, на поведение детей большое влияние оказывает их общее физическое и психическое состояние. Детей нужно исследовать только тогда, когда они находятся в оптимальном состоянии: выспавшиеся, сытые, здоровые, в хорошем настроении. Исследование проводится по возможности в привычной обстановке или максимально приближенной к привычной обстановке (игровая комната, например), в присутствии матери или другого близкого человека.

Ребенок должен освоиться в ситуации обследования, заинтересоваться предлагаемыми играми, должен быть настроен положительно. При исследовании маленьких детей важнее сохранить одинаковые субъективные условия (положительное отношение к исследованию), чем одинаковые объективные условия. Во время исследования боязливый, стеснительный ребенок может не включиться в игру, не реагировать на предъявляемые стимулы, причем мать может утверждать, что дома он действует правильно. Мнение матери следует обязательно учитывать в большинстве случаев.

Стандартизированный диагностический инструментарий (психодиагностический, социологический, педагогический, медицинский, психолого-педагогический) для всех возрастных этапов развития ребенка дошкольного возраста.

Перечень методик для обследования детей 0-3 года.

1. Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни (сокращенный вариант методики Э. Фрухт).
2. Диагностика ребёнка от рождения до 1 года «движение рук» (по А.М. Казьмину).
3. Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни (сокращенный вариант методики Э. Фрухт).
4. Тест «общение со взрослым» 0-6 мес.

5. Психологические нормативы развития детей 1–3 лет.
6. "Действия с предметами быта».
7. Мюнхенская функциональная диагностика развития ребёнка 1–3 лет.
8. Возрастная шкала оценки психического развития детей.

Перечень методик для обследования детей 4–5 лет:

Экспериментально-психологические методики (нестандартизированные методики):

1. «Складывание пирамидки»;
2. «Складывание разрезных картинок»;
3. «Доски Сегена»;
4. «Сюжетные вкладки»;
5. «Почтовый ящик»;
6. «Методика Кооса»;
7. «Установление последовательности событий»;
8. «Классификация предметов»;
9. «Четвёртый лишний»;
10. «Отыскивание чисел»;
11. «Проба на совмещение признаков» (В.М. Коган);
12. «Заучивание 10 слов».
13. «Опосредствованное запоминание (по А.Н. Леонтьеву)»;
14. «Пиктограмма»;
15. Тест на восприятие детей 5–5,5 лет. «Эталоны» Л.А. Венгера;
16. Методика исследования мышления детей 5–7 лет. «Времена года»;
17. Тест для изучения коммуникативных умений детей 4–7 лет;
18. Диагностика способности к анализу ситуации детей 5–10 лет. «Рассказ по серии сюжетных картинок».

Графические:

1. Нарисуй человека (адаптированный вариант методики Гудинафа-Харрисона).
2. Свободный рисунок.
3. Рисунок семьи Бернса и Кауфмана.

Практическое задание к теме:

1. Перечислите особенности проведения обследования детей раннего возраста (от 1 года до 2-х лет).
2. Представьте перечень методик психолого-педагогического обследования детей раннего возраста (2-3 лет).

Тема 2.5. Методика профилактики отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста

Человек живет в мире звуков – звуков природы, работы механизмов, музыки, речи и т. д. Посредством слухового восприятия улавливаются звуки, настраивается на оптимальное восприятие слуховой аппарат, который находит источник звука, позволяет реагировать на изменения в звуковой среде.

Педагогический процесс должен гибко учитывать быстрое развитие малыша первого года жизни. Добросовестный уход и забота окружающих взрослых о самых маленьких в доме ребенка восполняет материнскую любовь и ласку, создает эмоциональный фон общения, без которого не может быть полноценного физического и психического развития детей.

Младенец особым образом рано начинает реагировать на человеческую речь, выделяя ее из всех шумов и музыкальных звуков.

Радостные интонации знакомого голоса вызывают у самых маленьких не только слуховое сосредоточение, но и приятные ощущения, а затем и подражание. Интонации взрослого начинают проявляться и в голосовых реакциях малыша, свидетельствуя о возникновении положительных эмоций.

Для развития активности детей следует уже с первых месяцев жизни связывать положительные эмоции с интеллектуальными стимулами. Стремиться к тому, чтобы малыши приятно реагировали на успокаивающие или наоборот бодрящие действия взрослого, его улыбку, ласковые слова, которые должны сочетаться с каким-либо практическим результатом (например, кормлением, купанием или занятием с показом игрушек).

С первых месяцев жизни ребенка уже нужно развивать слуховые реакции. Очень важно, чтобы не было лишних звуковых раздражителей. Позаботьтесь о том, чтобы кровать малыша не была расположена у стены, за которой находится телевизор или другие источники постороннего звука.

В 1 месяц у ребенка наблюдается длительное слуховое сосредоточение, ребенок прислушивается к голосу взрослого, к звуку игрушки. В разные отрезки бодрствования взрослый на расстоянии 50 см от ребенка, лежащего на спине, в не поле его зрения гремит погремушкой или ласково разговаривает, с ним в течение 50 сек.

В 2 месяца у ребенка наблюдаются ищущие повороты головы при длительном звуке. В разные отрезки бодрствования взрослый гремит, погремушкой 3-5 сек. На расстоянии 40-50 см. с боку, в не поле зрения лежащего на спине ребенка.

В 3 месяца ребенок проявляет комплекс оживления в ответ на эмоциональное общение с ним (разговор). Взрослый, наклонившись над лежащим на спине ребенком ласково, улыбается ему, оживленно разговаривает, с ним в течение 20-30 сек. Обращаясь 3 раза.

В 4 месяца ребенок поворачивает голову в сторону невидимого источника звука и находит его глазами. Взрослый в не поле зрения ребенка, лежащего на спине, на расстоянии 50-70 см. гремит погремушкой 3-4 раза (пауза 2 сек) или шуршит бумагой.

В 5 месяцев ребенок узнает голос матери или близкого человека. С ребенком, лежащим на спине, издали, в не поле его зрения, ласково говорит, взрослый в течение 30 сек.

В 6-8 месяцев ребенок, по-разному реагирует на свое и чужие имена. Взрослый, в не поле зрения ребенка, лежащего на спине или животе, называет чужое имя, резко контрастное по звучанию с именем ребенка, повторяет его 2 раза, с паузой 1-2 сек., затем после паузы 2-3 сек, имя ребенка и после паузы

опять чужое имя. Оба имени произносятся с одинаковой интонацией и эмоциональной окраской.

В 9-12 месяцев ребенок выполняет плясовые движения под веселую музыку. Во время плясовой мелодии, взрослый оживленно двигает руками ребенка, приподнимает поочередно его ноги, покачивает. Во время спокойной мелодии стоит рядом с ребенком и спокойно слушает.

Для нормального роста и формирования организма грудного ребенка, и особенно для становления его психической деятельности органы чувств, даже будучи полноценно сформированными, нуждаются в дальнейшем развитии, совершенствовании, тренировке. Это и составляет суть сенсорного воспитания. Конечно, его содержание и задачи впервые месяцы жизни малыша еще сравнительно просты, но важно, чтобы оно непременно проводилось в необходимом объеме. По мере увеличения возраста ребенка

Развитие слуховых ориентировочных реакций помогут следующие методики:

1. С металлофоном (выбирается 1 звук), бубном, колокольчиком, погремушками (мелодичной и гремящей), султанчиками из упругой, шуршащей бумаги и т.д.

Создавать ситуации, развивающие зрительные и слуховые ориентировочные реакции, их взаимодействие. Вызывать реакцию ребенка на внезапно возникающие звуки. (Начинать представление предмета со слуховых воздействий. При возникновении слуховой реакции (вздрагивание, моргание) осуществлять и показ.)

2. С погремушкой или колокольчиком.

Развивать слуховое сосредоточение на звучащем предмете, на голосе взрослого, находящемся вне поля зрения ребенка. (Ребенок должен сосредотачиваться при сильном звуке. При появлении слухового сосредоточения в течение 15-20 секунд показать игрушку, вызвать фиксацию взора на неподвижном предмете.)

Развитие понимания речи, мышления, памяти в процессе общения со взрослым, на основе обогащения представлений об окружающем.

Эмоциональное общение является стержнем, основным содержанием взаимоотношения взрослого и ребёнка в подготовительный период развития речи — на первом году жизни. Ребёнок отвечает улыбкой на улыбку взрослого, произносит звуки в ответ на ласковый разговор с ним. Улыбка рождает покой и устанавливает взаимопонимание. Она — приглашение к общению, выражение положительных эмоций. С улыбкой пробуждается психика ребёнка, улыбка предваряет его речь, улыбкой он как бы сообщает о его готовности к общению. Это именно эмоциональное общение, а не речевое, но в нем закладываются основы будущей речи, будущего общения с помощью осмысления произносимых и понимаемых слов.

Различают несколько этапов развития потребности в общении ребёнка с взрослым:

1. Потребность во внимании и доброжелательности взрослого. Это достаточное условие благополучия, ребёнка в первом полугодии жизни.

2. Нужда в сотрудничестве или в соучастии взрослого. Такое содержание потребности в общении появляется у ребёнка после овладения им произвольным хватанием.

3. Нужда в уважительном отношении взрослого. Она возникает на фоне познавательной деятельности детей.

4. Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого.

Первый звук, который издаёт ребёнок – это его первый крик при рождении. Он ещё не имеет отношения к речи, но это уже рефлекс голосового аппарата.

Вокализации имеют вид коротких или певучих звуков, в которых выражается состояние ребёнка, начиная от восторга и до напряжённого сосредоточения.

Вокализации детей первого года жизни являются предречевыми, хотя иногда, некоторые из них имеют внешнее сходство со словами. Предречевые вокализации часто сопровождают занятия младенца с предметами и служат, голосовым аккомпанементом предметных действий. Однако часто вокализации используются детьми и для общения с окружающими людьми.

Таким образом, на первом году жизни дети активно слушают словесные воздействия взрослых, а при ответе на обращения старших партнёров и в случаях инициирования контактов с окружающими людьми используют предречевые вокализации. Ещё до появления собственной речи дети уже понимают от 50 до 100 слов.

Приблизительно в 8 месяцев ребёнок начинает подражать звукам, которые слышит. Можно выдвинуть предположение о том, что ещё в довербальный период у ребёнка складывается особое отношение к звукам речи окружающих взрослых. Отношение характеризуется преимущественным выделением звуков речи среди других неречевых звуков и повышенной эмоциональной окраской восприятия первых.

Уже в первом полугодии словесные воздействия взрослого вызывают мощную ориентировочную реакцию детей, сменяющуюся через несколько секунд бурной радостью. До 4-5 месяцев разговор взрослого, обращённый к младенцу, вызывает у него «комплекс оживления» максимальной силы и продолжительности. Это воздействие по эффективности равно ласке, в которую входят и улыбка, и поглаживание ребёнка.

Речевые воздействия взрослых вызывают во втором полугодии, ответное поведение особого состава, отличного от ответа, которые вызывают у детей разнообразные звуки, исходящие от неодушевлённых предметов. В поведении ребёнка при слушании разговора взрослого в первую очередь выявляется ориентировочное начало.

Таким образом, уже в первые месяцы жизни дети начинают среди звуковых раздражителей выделять и фиксировать речевые воздействия окружающих людей.

К концу первого года у детей наблюдается углубление анализа уже самих речевых звуков: выделяются два разных параметра тембровый и тональный. Во втором полугодии ребёнок переходит к более сложному взаимодействию с взрослым. В ходе этого взаимодействия у ребёнка появляется нужда в новых

средствах коммуникации, которые обеспечили бы ему взаимопонимание с взрослыми.

Таким средством общения становится речь, вначале пассивная, а затем активная (инициативные высказывания самого ребёнка).

Второй этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребёнка с окружающими людьми: довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени и охватывает обычно более полугода от конца первого года до второй половины второго года.

Основное содержание второго этапа составляют два события: возникает понимание речи окружающих взрослых и появляются первые вербализации — период лепета или послоговой речи. Он продолжается приблизительно до конца первого года жизни.

«Ребёнок начинает понимать, что звуки и их комбинации могут означать определённые предметы, что с их помощью можно достигнуть очень многого, сказав «ам-ам» можно получить есть, а сказав «ма-ма», можно позвать маму».

Оба события тесно связаны между собой, и не только во времени, но и по существу. Они представляют собой двуединый способ решения одной коммуникативной задачи. Задачу ставит перед ребёнком взрослый. Он требует от детей выполнить действие по словесной инструкции и предусматривает в некоторых случаях действие не только локомоторное, но и вербальное. Если взрослый не предусматривает речевого ответа и не настаивает на нём, то у детей образуется разрыв между уровнем развития пассивной и активной речи с отставанием последней. И понимание речи взрослого, и словесный ответ на неё осуществляется на основе активного восприятия и его проговаривания. Проговаривание выступает при этом и как перцептивное действие, моделирующее специфические речевые тембры, и как способ произвольного артикулирования произносимого слова.

Первые слова появляются к концу первого года жизни. Этот период совпадает с новым этапом развития психомоторики. Ребёнок начинает делать первые шаги, в короткое время обучается ходить. Развивается активная манипулятивная деятельность рук. В захватывании кистью предметов начинает участвовать большой палец и конечные фаланги остальных пальцев.

Важным в ранние периоды развития речи является общение ребёнка со взрослым. Но при этом к речи взрослого предъявляются особые требования. Речь воспитателя является также образцом для подражания, поэтому она должна быть образцовой во всех отношениях: грамматически правильной, интонационно выразительной, не громкой, не быстрой, чёткой и не многословной. Многословие затрудняет понимание высказываний взрослого и поэтому тормозит формирование активных реакций у ребёнка в ответ на обращённую к нему речь. Исключительно важное значение имеет интонационная выразительность речи воспитателя. Установлено, что раньше всего малыш начинает понимать и соответственно реагировать именно на речевую интонацию. Бедность интонации отрицательно влияет на развитие понимания значений слов и усвоение активного словаря.

Таким образом, подводя итоги изучения речевого развития детей раннего возраста можно отметить следующие основные моменты:

1. В развитии речи детей ведущая роль принадлежит взрослым. От культуры речи взрослых, от того, как они говорят с ребёнком, сколько внимания уделяют речевому общению с ним, во многом зависят успехи ребёнка в будущем.

2. Речь взрослого должна соответствовать нормам литературного языка, литературной разговорной речи и в отношении звуковой стороны (произнесение звуков и слов, дикция, темп), и в отношении богатства словаря, связности. Специальное внимание должно быть обращено на звуковую сторону речи, так как её недостатки преодолеваются самим говорящим хуже, чем, например, недочёты словоупотребления.

Большое значение для развития речи имеет жизненная обстановка, в которой воспитывается ребёнок — уход, отношение окружающих взрослых, их воспитательные воздействия, а также собственная активность ребёнка в различных видах деятельности.

4. Воспитательные воздействия должны проводиться постепенно и направляться на все стороны нервно — психического развития детей. Только при всестороннем развитии у них будет своевременно формироваться речь.

У детей раннего возраста выделяют три вида мышления. Малыши 1,5-2 лет мыслят с помощью действий над предметами. Им нравится бросать игрушки, просовывать предметы в отверстия, разбирать что-то, ломать, нажимать на кнопки и так далее. Таким образом дети накапливают опыт и устанавливают первые причинно-следственные связи (например, если мяч сильно бросить, то он далеко укатится). Для развития этого типа мышления хорошо подойдут игры с сортерами, занятия лепкой, а также игры с различными материалами (песком, водой, крупами).

С усвоением речи в младшем дошкольном возрасте (3-4 года) формируется наглядно-образное мышление. Благодаря образам, сохранившимся в память, ребёнку уже не требуется совершать реальные действия с предметами. На развитие этого типа мышления особенно влияют такие виды деятельности, как рисование и конструирование.

Словесно-логическое мышление начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте на основе образного мышления. К 5-7 годам дети уже могут рассуждать и оперировать некоторыми абстрактными понятиями (например, время, мораль, искусство и т.д.). Признаками логического мышления является умение устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать, сравнивать и классифицировать.

Память — психический процесс, формирующийся в результате индивидуального опыта человека. Физиологической основой памяти является формирование условного рефлекса. Первый условный рефлекс на «положение под грудью» формируется на 9-15-й день жизни малыша. Если до этого положение под грудью подкреплялось кормлением, то у новорожденного на 9-15-й день появляются сосательные движения до получения пищи. Существуют различные ви-

ды памяти, формируемые в раннем детстве: двигательная, зрительная, обонятельная, вкусовая, осязательная, речеслуховая.

Память носит разный характер – кратковременная (актуальное сосредоточение человека на запоминание), долговременная (рассчитанная на длительный срок «хранения»), оперативная, промежуточная (сохраняется в течение определенного срока). Память имеет разные фазы: запечатление, связанное со вниманием; хранение – непрерывный процесс, связанный с жизнью человека; припоминание – выступает в двух формах: узнавание, воспроизведение. Память в виде узнавания формируется в первые месяцы жизни ребенка. Это узнавание ситуации кормления, сна, знакомых лиц, предметов, изображений, действий.

Воспроизведение – важнейшая форма памяти, которая развивается в раннем возрасте и выступает как показатель обучения. Это память, на основе которой идет обучение движениям, действиям, словам в результате подражания.

Память малыша, так же как и внимание, носит произвольный характер. В основе запоминания детей раннего возраста лежат два момента.

1. Повторность, которая бывает в жизни ребенка и заложена в основе формирования навыков, развития определенных функций. При этом важно учитывать, что чем младше ребенок, тем больше требуется повторов в обучении. Так, на первом году жизни формирование каких-то умений требует повторов несколько раз в день (брать игрушку из рук взрослого, умение ползать).

На втором году жизни повторы для развития умений должны быть не менее 3-4 раз в неделю, а на третьем году – 3-4 раза в месяц. На основании этого составляется план развивающих игр и занятий в дошкольном учреждении. Нужно особо отметить, что дети любят повторы. Ведь именно на них построены сюжеты русских народных сказок и, слушая их, дети не дадут взрослому пропустить какой-то повтор.

2. Память детей раннего возраста связана с эмоциональными переживаниями как положительными, так и отрицательными. Дети долго помнят праздник елки и заглядывают в помещение, где это происходило, в их памяти надолго остаются посещение зоопарка, цирка, моменты участия в играх и занятиях, в ходе которых они получили положительные эмоции. Точно так же надолго малышами запоминаются отрицательные эмоции, неприятные процедуры в поликлинике, прием горьких лекарств, различные обиды, страхи.

Наиболее сложно, в то же время важно развивать ребенку речеслуховую память путем запоминания четверостиший, содержания сказок, рассказов, различных изображений. Развитие внимания и памяти лежит в основе формирования познавательной деятельности ребенка, поэтому взрослым необходимо уделить внимание созданию оптимальных условий для их развития.

Методики для развития психических функций детей раннего возраста. «Ладушки», «Дай ручку», «До свидания»

Формировать у ребенка эмоциональный контакт со взрослым. Развивать понимание элементарных инструкций, обусловленных ситуацией. Учить выполнять движения по подражанию и слову взрослого.

2. Прятки (с игрушками)

Учить ребенка выполнять движения по подражанию и слову взрослого: на вопрос взрослого «Где?» приблизиться к игрушке и снять с нее салфетку:

а) с куклой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);

б) с собачкой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);

в) с коровой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);

(Взрослый должен обыграть действия с игрушкой, которая находилась на постоянном месте, перенести ее в другое место (в манеже), на глазах у ребенка закрыть салфеткой и задать вопрос: «Где...?»)

3. Делай, как я.

Учить ребенка в определенной ситуации понимать и выполнять простые инструкции («На», «Дай», «Возьми»), сопровождаемые указательным жестом. Побуждать ребенка к повторению звукоподражаний: «Тук-тук», «Пи-пи», «Дон-дон» и др.

4. Поручение (без игрушек).

Учить ребенка находить в манеже, в группе знакомые игрушки, предметы, выполнять с ними какое-либо действие (поводить, покачать, погладить, покатавать и др.), отдавать игрушку взрослому. Побуждать повторять за взрослым слова и звукоподражания (в зависимости от речевых возможностей: «Собака – ав-ав; машина – би-би; лошадка – но-но, и-го-го; корова – му-му; петушок – ку-ка-ре-ку; мяч – бом-бом; курочка – ко-ко; мишка – э-э-э; дудочка – ду-ду-ду; коза – ме-ме; погремушка – дон-дон; птичка – пинь-пинь; гусь – га-гага; барабан – бам-бам; кошка – мяу; утка – кря-кря»).

5. Рассматривание предметных картинок.

Учить ребенка устанавливать сходство предмета с его изображением, узнавать, показывать пальчиком названный предмет и отдельные детали, подавать взрослому названную картинку. Расширять активный словарь (собака, молоток, лошадка, часы, гусь, мяч, домик, дудочка, погремушка, колокольчик, девочка, зайчик...)

При необходимости новую картинку показывать ребенку при соотнесении со знакомой игрушкой. В плане указывать картинки, с которыми проводится работа. Можно увеличить количество картинок на одном занятии с 3-4 до 6-8.

6. Давай умоемся.

Уточнить понимание слов, обозначающих части тела (руки, ноги, голова), части лица (рот, глаза, уши); бытовое и игровое действие (умываться).

7. Рассматривание простых сюжетных картинок. Взаимодействие двух лиц: «Девочка купает куклу», «Девочка кормит куклу», «Девочка катает куклу на санках» и другие, имеющиеся в группе картинки. При выборе картинок отражать сезонность. Научить ребенка видеть сюжет картинки, т.е. узнавать знакомых персонажей и совершаемые ими действия. Формировать речь, состоящую из простых распространенных предложений. Учить отвечать на вопросы по содержанию картинок не односложно, а полно.

Вопросы: «Где...? Кто это? Как зовут? Что это? Что делает? А ты...?»

8. Чего не стало.

Развивать внимание и запоминание. Добиваться ответов полной фразой, используя слово «Нет» или сочетание «Не стало». Следить за правильным согласованием слов. (Сначала из двух картинок убирается одна, затем из трех, из четырех.)

9. Семья. Люди.

Расширять и активизировать словарь по теме «Семья»: «Мама, папа, бабушка, бабушка, сын, дочь; сидит, стоит, читает, прыгает; большой, старый, маленький» и др. Формировать обобщающее слово «Люди». Продолжать работу по развитию фразовой речи.

Вопросы: «Где папа? Где мама? Кто это? Кто сидит? и т.п. Что делает бабушка (бабушка, папа, мама...)? Кто большой? Кто маленький (большая, маленькая)? Какой бабушка (бабушка, внучка...)? Каким одним словом можно назвать их?»

10. Одежда, обувь, головные уборы.

Уточнить представление ребенка о назначении предметов одежды, обуви, головных уборов. Упражнять в группировке предметов по их назначению. Расширять словарь за счет обобщающих понятий «Одежда, обувь, головные уборы», их видов. (Широко использовать возможности режимных процессов, натуральные вещи, дидактическую куклу, картинки.)

Вопросы: «Что это? Куда надеваем? Каким словом можно назвать все это? Почему положил наверх (в середину, вниз)?».

11. Рассматривание картины «В огороде» (пособие 2, рис. 43-46).

Уточнять знания ребенка о том, как ухаживают за овощами: поливают, рыхлят землю; как их убирают – выдергивают, выкапывают, срезают, снимают. Учить отвечать на вопросы по картине полным предложением.

12. Рассматривание картинок из серии «Времена года» Уточнять представление ребенка о том, что характерно для каждого времени года. Отвечать по картинке полным предложением.

Вопросы: «Что нарисовано на этой картинке? Что делают люди? Когда это бывает? Что бывает осенью (зимой, весной, летом)? Чем отличаются картинки?».

13. Нелепицы Воспитывать внимание, память, умение видеть ошибки в изображенном предмете, в сюжетной картинке.

Вопросы: «Что это? Кто это? Что здесь нарисовано неправильно? Так бывает?».

Формирование предпосылок для развития активной речи.

Проблема развития активной речи детей на сегодняшний день является актуальной по ряду причин: сензитивность детей от 1 года 3 лет к развитию речи; ранний возраст – это период более быстрого, интенсивного развития всех психических функций.

Основным новообразованием этого периода является овладение речью, которая становится основой для дальнейшего развития ребенка; дошкольный возраст – это расцвет речевой активности ребенка, формирование всех сторон речи, усвоение дошкольником норм и правил родного языка;

- речь постепенно становится важнейшим средством передачи ребенку общественного опыта, управления его деятельностью со стороны взрослых;
- значительное ухудшение здоровья детей может способствовать появлению речевых нарушений;
- постоянно растет число детей, имеющих нарушения речи, связанные с отсутствием внимания к развитию устной речи со стороны как родителей, так и педагогов;
- существенное сужение объема «живого» общения родителей и детей;
- глобальное снижение уровня речевой и познавательной культуры в обществе.

Поэтому важно с раннего возраста начинать работу по развитию речевой активности детей и предупреждению речевых нарушений, вовремя заметить и скорректировать отставание в формировании речевой функции, стимулировать ее развитие, способствуя полноценному развитию ребенка.

Реальную и полноценную помощь малышу могут оказать только те лица, которые постоянно взаимодействуют с ним, используя в игровой и предметно-практической деятельности с ребёнком специальные методы и приёмы для стимуляции речевой активности и речевого общения, направленные на:

- формирование мотивационно-побудительного уровня речевой деятельности;
- совершенствование способности к подражанию действиям (эхопраксии) взрослого, сверстников и речевому подражанию – эхолалии;
- развитие психофизиологической основы речевой деятельности: разных видов восприятия, физиологического и речевого дыхания, артикуляционных навыков;
- формирование внутреннего и внешнего лексикона (номинативного, предикативного, и атрибутивного), обеспечивающего минимальное общение;
- формирование первоначальных навыков грамматического (морфологического и синтаксического) структурирования речевого высказывания;
- формирование у ребёнка способности к созданию внутреннего плана, программы высказывания (по началу – примитивного);
- профилактику возникновения вторичных речевых нарушений.

Ряд дидактов (Е.И. Перовский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе и др.) выделяли три группы методов: словесные, наглядные, практические. Формой организации детей могут быть как специально организованные занятия, так и повседневная жизнь детей. В речевом развитии ребёнка раннего возраста главным является стимулирование его активной речи. Это достигается за счёт комплексного использования разнообразных методов и приемов.

Наглядные методы: наблюдение за живыми объектами – кошкой, собакой, птицей и т.д.; наблюдения в природе; экскурсии на участок старшей группы, на огород, спортивную площадку дошкольного учреждения и т.д.; рассматривание игрушек, предметов и картин; изобразительная наглядность.

Практические методы: дидактические игры и упражнения; пальчиковые игры; хороводные игры; игры–драматизации; инсценировки; игры – сюрпризы; игры с правилами.

Словесные методы: чтение потешек, прибауток, стихов, сказок с использованием наглядности; чтение и рассказывание рассказов, заучивание стихотворений с использованием наглядности.

На формирование предпосылок для развития активной речи оказывают такие методики:

1. Улыбнись. «Вызывать» ответную улыбку. Стимулировать голосовые реакции ребенка, ласково, напевно разговаривая с ним, улыбаясь ему.

2. Агу. Вызывать у ребенка ответные голосовые реакции – гуканье, гуление; «перекликаться» с ребенком, поддерживая произносимые им звуки (г, к, а, а-а, у, гу, агы, у-у, агу и др.).

3. Какие мы хорошие. Стимулировать певучее интонированное гуление на эмоционально-речевом фоне. Вызвать «комплекс оживления» (а? а! а-а-а! а-а! гу? гу! агу! а-гу-гу! гы. а-гы-гы! а-гы-гы! у? ау! и др.)

4. Идет коза рогатая. Вызывать новые слоги лепета (па, да, ля). Развивать и поддерживать стремление ребенка вступать в контакт со взрослым в играх: «кликать» с новыми слогами лепета.

Отмечайте речевую активность ребенка и во время самостоятельной деятельности, и во время проведения занятий по другим разделам программы. Рассматривайте с ребенком картинки, показывайте игрушки из мешочка, из коробки, комментируйте действия и др.

Вопросы и задания: «Дай, принеси, покажи, что это?» и др.

5. Постучим, похлопаем, скажем правильно (отработка слоговой структуры слов). Помочь ребенку усвоить ритмико-слоговой состав слов, допуская нарушение произношения только тех звуков, которые трудны для ребенка:

а) машина, лопата, ворота, собака, корова, малина;

б) утка, тыква, кофта, рыбка, ложка, кошка, ручка, мышка, палка;

в) топор, замок, домик, зайчик, кубик, мячик, садик, ножик, зубик, петух, носик, голубь.

6. Почему? Зачем?

Научить ребенка грамматически правильно отвечать на вопросы: «Почему? Зачем?» Использовать разнообразный картинный материал, демонстрацию наглядных действий.

Примерный лексический материал: «Девочка взяла зонтик, потому что на улице идет дождь. Девочка заплакала, потому что упала и ушибла ногу. Снег тает, потому что ярко светит солнце. Девочка взяла сачок, чтобы ловить бабочек. Я взял мыло, чтобы вымыть руки. Я взял коляску, чтобы покатать куклу» и др.

На первом этапе от ребенка требуется проговаривание второй части сложного предложения, затем сложное предложение проговаривается все целиком. Следить за грамматически правильным оформлением всего предложения.

7. Предложения – по картинкам.

Учить ребенка составлять распространенные предложения по сюжетной картинке (указать в плане, какая картинка.)

Примерные вопросы по картинке «Девочка кушает»: «Кто сидит за столом? («Девочка сидит за столом.») Что делает девочка? («Девочка кушает суп.»)

Чем кушает суп девочка? («Девочка кушает суп ложкой.») А что еще кушает девочка? («Девочка кушает суп и хлеб.») Что ты кушала на обед? («Я кушала суп, котлеты; пила компот.») и т.п. с другими картинками.

8. Найди и расскажи. Упражнять ребенка в практическом усвоении предлога «Под».

Вопросы и задания: «Найти и показать картинку, соответствующую предложению: Маша спряталась под стол. Кошка под стулом. Куда спряталась Маша? Где котенок?» и т.п.

Развитие зрительных ориентировочных реакций, зрительно-моторной координации, ориентировки в величине, форме, цвете.

Условно: развитие сенсорики.

1. С яркими погремушками, шариками, погремушками на держателе; не слишком ярким источником света

Активизировать реакцию поворота головы ребенка в сторону источника света. Учить слежению за движущимся предметом, фиксированию взгляда на неподвижном предмете. Создавать ситуации, развивающие зрительные и слуховые реакции. (При слежении за предметом, перемещающимся из стороны в сторону, ребенок может передвигать глаза с большим опозданием, как бы догоняя движущийся предмет. Движения глаз ступенчатые.)

2. С яркой однотонной погремушкой, цветной образной игрушкой или плакетками, изображающими различные мимические выражения человеческого лица.

Развивать плавное слежение за движущимся предметом в зависимости от изменения траектории его движения (влево-вправо, вниз-вверх) и темпа (убыстренный – замедленный). (При демонстрации предмета стараться исключать дополнительные зрительные раздражители: руку или лицо взрослого.)

3. С яркой, звучащей погремушкой или озвучиваемой игрушкой, с бубном.

Вызывать зрительное сосредоточение на предмете, расположенном в горизонтальной плоскости (из положения лежа на животе). (Добиваться устойчивого удерживания головы 30-40 секунд.)

4. Ух, какие шарики! (с цветными шариками разного размера в круглой коробке). Развивать активное подражание, выполняя два взаимосвязанных действия. Привлекать ребенка к совместным со взрослым действиям. (Сначала ребенок должен приблизиться ползком к шарик, толкнуть его, следовать за ним. Затем взрослый, высыпав шарики из коробки, предоставляет ребенку возможность действовать самостоятельно, как ему хочется.)

5. Разучивание движений: «Ладушки», «Дай ручку», «До свидания» (занятия проводятся, если ребенок не усвоил программное содержание занятия № 6 в разделе «развитие понимания речи»).

Формировать зрительно-слуховое восприятие ребенка в процессе игровых действий. Развивать понимание элементарных инструкций, обусловленных ситуацией. Учить выполнять движения по подражанию. (Обращения к ребенку: ручку», «Сделай ляле ручкой до свидания и др.)

Развитие ручной моторики.

1. С ленточками и шнурками. На основе ладонного (хватательного) рефлекса вызывать у ребенка рефлекторное схватывание предмета, вложенного в ладонь. Обогащать тактильную чувствительность рук, подготавливающую появление осязания. (Ребенок должен обхватить предмет, вложенный в ладонь (забинтованный разными ленточками палец, шнурок с узелками) не фиксируя его. Предмет падает. Провести 3-4 занятия.)

2. С шариками и валиками. Обогащать тактильную чувствительность ладоней. Формировать навык захватывания предмета рукой. (Все делается рукой взрослого – вкладывание (шариков, валиков, обшитых различной тканью) попеременно в обе руки ребенка (3-5 раз), отводя большой палец; придерживание в ладони ребенка.)

3. С разнообразными подвесками. Побуждать к выпрямлению рук над грудью, притягивание к себе игрушек, попытка захватить их, удержать не менее 20 секунд. Обогащать чувственный опыт ребенка, подбирая предметы, различные по своим физическим свойствам, фактуре, позволяющим дифференцировать положение большого пальца малыша при захватывании игрушки.

(После пассивных действий руками ребенка (вкладывание различных игрушек, сжатие и расслабление пальцев, задерживание предмета в ладони ребенка, вытягивание) ребенок должен более цепко схватить и удержать предмет.)

Практическое задание к теме:

Представьте конспект коррекционного занятия для детей раннего возраста (возраст ребенка – по выбору слушателя).

Тема 2.6. Сенсорное воспитание детей раннего возраста

Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. На формирование полноценного восприятия окружающей действительности направлено сенсорное воспитание, которое служит основой познания мира. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребёнка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребёнка. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия и являются результатом их переработки.

Таким образом, значение сенсорного воспитания состоит в том, что оно:

- является основой для интеллектуального развития;
- упорядочивает хаотичные представления ребенка, полученные при взаимодействии с внешним миром;
- развивает наблюдательность;
- готовит к реальной жизни;

- позитивно влияет на эстетическое чувство;
- является основой для развития воображения;
- развивает внимание;
- дает ребенку возможность овладеть новыми способами предметно-познавательной деятельности;
- обеспечивает усвоение сенсорных эталонов;
- обеспечивает освоение навыков учебной деятельности;
- влияет на расширение словарного запаса ребенка;
- влияет на развитие зрительной, слуховой, моторной, образной и др. видов памяти.

Понятие сенсорного воспитания и характеристика сенсорных процессов.

Познание окружающего мира происходит с помощью таких процессов, как ощущение и восприятие.

При помощи ощущений мы познаём величину, форму, цвет, плотность, запах, вкус, улавливаем различные звуки, постигаем движение и пространство. Обязательным условием возникновения ощущения является непосредственное воздействие предмета или явления (раздражителя) на наши органы чувств.

Существуют следующие виды сенсорных ощущений: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые.

Уровень чувствительности к сенсорным раздражителям зависит от следующих факторов: наследственности; состояния органов чувств.

Ощущения развиваются в процессе предоставления для восприятия разнообразных сенсорных раздражителей.

Знания об окружающем мире человек получает также через восприятие предметов и явлений.

Восприятие – это непосредственное, чувственное отражение действительности в сознании, способность воспринимать, различать и усваивать явления внешнего мира.

Согласно новейшим исследованиям, ощущение и восприятие представляет собой особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета, его особенностей.

Обследование – это специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в той или иной содержательной деятельности.

Обследование – это основной метод сенсорного воспитания детей раннего возраста.

Сенсорное развитие определяется тремя параметрами:

1. перцептивными действиями,
2. сенсорными эталонами,
3. действиями соотнесения.

Перцептивными называются действия обследования предмета.

Для развития перцептивных действий, детям раннего возраста можно предложить игрушки, развивающие ощущения и восприятие это:

- сборно-разборные игрушки,

- вкладыши,
- игрушки, изготовленные из разных материалов,
- отличающиеся друг от друга размером, звучанием.

Сенсорные эталоны – общепринятые образцы внешних свойств предметов, обобщённые сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития.

- в качестве сенсорных эталонов цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки по светлоте и насыщенности.

- в качестве эталонов формы – геометрические фигуры, в качестве эталонов величины – метрическая система мер.

- в слуховом восприятии эталонами являются звуковысотные отношения, фонемы родного языка, музыкальные ноты.

- во вкусовом восприятии выделяют четыре основных вкуса (солёный, сладкий, кислый, горький) и их сочетания.

- в обонятельном восприятии имеет место деление запахов на сладкие и горькие, свежие, лёгкие и тяжёлые.

Действия соотнесения – это соотнесение сенсорных эталонов с предметами окружающего мира.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что сенсорное воспитание является целенаправленным совершенствованием, развитием у детей сенсорных процессов (ощущения и восприятия). Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине. Главное направление сенсорного воспитания состоит в вооружении ребёнка сенсорной культурой. Основные задачи сенсорного развития – усвоение ребенком системных сенсорных знаний (эталонных), включение сенсорного опыта в деятельность ребенка, соединение чувственного опыта со словом.

Главной составляющей полноценного развития детей в раннем возрасте является сенсорное развитие.

На первом году жизни сенсорное воспитание является основным видом воспитания вообще.

Именно в раннем возрасте формируются три эталона: форма; цвет; размер.

Своевременный приток новых ярких впечатлений является необходимым не только для развития деятельности органов чувств, но и для общего нормального развития, как физического, так и психического. Известно, что в условиях ограниченности притока впечатлений младенцы испытывают «сенсорный голод», ведущий к значительным задержкам общего развития. В этот период жизни необходимо предоставлять малышу богатые и разнообразные внешние впечатления, развивать внимание к свойствам предметов.

Особенности развития детей раннего возраста.

Ребенок рождается с врожденной сенсомоторной потребностью, т.е. с потребностью получать различные (зрительные, слуховые, тактильные и др.) раздражения, и с потребностью в разнообразной двигательной активности. С момента рождения ребенок проявляет активный поиск этих раздражений, ярко

выраженный ориентировочный рефлекс «что такое?» (И.П. Павлов) или рефлекс «новизны». На основе этого ориентировочного рефлекса при правильном отношении взрослых позже появляется интерес ко всему окружающему, особенно новому. Это затем превращается в специальную ориентировочно-познавательную деятельность, желание узнать «а что?», «а почему?», «а как?», «куда?» и т.д.

Характерными особенностями детей раннего возраста являются:

– ранее (с первых месяцев) формирование потребности в общении со взрослым, которая быстро становится такой же сильной, как и органические потребности.

– неустойчивость и незавершенность формирующихся умений, навыков.

– легко нарушается и состояние возбудимости их нервной системы.

– более длительный латентный период реакции, т.е. время от начала действия раздражителя до ответной реакции ребенка.

Итак, развитие ребёнка в раннем детстве зависит от того, насколько ребенок включен в общение с взрослыми и насколько активно он себя проявляет в предметной познавательной деятельности.

Задачи и содержание сенсорного воспитания детей раннего возраста

Цель сенсорного воспитания – формирование сенсорных способностей у детей.

Итак, основные задачи сенсорного воспитания детей раннего возраста:

– формирование у детей систем перцептивных действий;

– формирование у детей систем сенсорных эталонов – обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов;

– формирование умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности.

В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием стоят свои задачи:

На первом году жизни основная задача состоит в предоставлении ребенку достаточного богатства и разнообразия внешних впечатлений, развитии внимания к свойствам предметов. Когда у малыша начинают формироваться хватательные движения, к этой задаче присоединяется еще одна – необходимо помочь ребенку приспособить хватательные движения к форме предмета, его величине и положению в пространстве. Постепенно такое приспособление приведет к тому, что эти свойства начнут приобретать для малыша определенное значение («маленькое» – это то, что можно схватить одной рукой, «большое» – двумя руками, «круглое» – то, что охватывается всей ладошкой, «квадратное» – то, что берется пальцами, обхватывающими предмет с двух сторон, и тому подобное).

На втором-третьем году жизни задачи сенсорного воспитания существенно усложняются. Хотя ребенок раннего возраста еще не готов к усвоению сенсорных эталонов, у него начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными. А это значит, что ребенка следует знакомить со всеми основными разновидностями свойств – шестью цветами спек-

тра (голубой цвет следует исключить, так как дети плохо отличают его от синего), белым и черным цветом, с такими формами, как круг, квадрат, овал, прямоугольник.

Умение рассматривать, воспринимать явления и предметы формируется успешно лишь тогда, когда дети ясно понимают, зачем нужно рассматривать тот или иной предмет, слушать те или иные звуки. Потому, обучая восприятию различных предметов и явлений, необходимо чётко объяснять детям смысл их действий. Этот смысл особенно становится понятен детям, если они затем используют свои представления в практической деятельности: ведь если плохо рассмотрим предмет, то затем трудно изобразить его или сконструировать.

В процессе воспроизведения предмета в той или иной деятельности проверяются или уточняются уже сформированные представления детей. В связи с этим основная задача сенсорного воспитания заключается в том, чтобы формировать у детей такие умения воспринимать и представлять предметы и явления, которые способствовали бы совершенствованию процессов рисования, конструирования, звукового анализа слов.

Методика работы по сенсорному развитию детей раннего возраста

Для развития сенсорных способностей необходимо:

- создать развивающую среду
- организующий и направляющий сенсорную активность ребёнка взрослый человек.
- воспитательные приёмы сенсорного развития.

1. Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям:

Уже с момента рождения ребенок различает некоторые внешние воздействия. Он отличает свет от темноты, звук от тишины, чувствует прикосновение, запах и многое другое.

С конца 1-го – начала 2-го месяца активное бодрствование ребёнка поддерживается главным образом раздражениями, которые он воспринимает извне через органы зрения и слуха. Причём очень рано у ребёнка развивается «речевой слух». На этом этапе большое значение имеет постоянное участие взрослого (эмоциональное общение во время бодрствования, кормления, купания и др.).

В возрасте от 2,5-3 до 5-6 месяцев ведущим является дальнейшее развитие деятельности органов зрения и слуха. Устанавливаются зрительно-слуховые и зрительно-двигательные связи, усложняется восприятие окружающего.

Экспериментально доказано, что в возрасте около 4 месяцев дети начинают различать цвет и форму предметов.

Развивается так же вкусовой анализатор.

Дети 7-8 мес. Наибольший интерес у ребёнка вызывают окружающие люди их действия.

Развиваются органы чувств: зрительные, слуховые, тактильные, усложняется деятельность кинестетического анализатора. Этому во многом способствуют элементарные действия ребёнка с предметами.

Сенсорное развитие ребёнка **от 5-6 до 9-10 месяцев** характеризуется повышенным вниманием к предметам, находящимся на разном расстоянии от него.

В возрасте от 9-10 мес. до 1 года ребёнок проявляет всё больше самостоятельности. У ребёнка развивается дальнейшее понимание речи взрослого; формирование первичного обобщения отдельных слов в речи взрослого, дальнейшее развитие подражания, образование первых простых слов, а также развитие элементарных действий с предметами и самостоятельной ходьбы, возрастает потребность в общении с людьми.

К концу 1-го года зрительные и слуховые дифференцировки становятся более тонкими. Так, например, дети различают резко контрастные по внешнему виду игрушки, куклу от собаки, часы от кошки и др. которыми часто пользуются; по-разному реагируют на различный темп музыки. У детей этого возраста все больше проявляется интерес ко всему окружающему. Особенно их интересует все движущееся и звучащее, дети проявляют повышенный интерес к окружающим взрослым. Они начинают выделять не только тех, кто их кормит и ухаживает за ними, но и кто проявляет к ним больше ласки.

В возрасте от года до 1,6 месяцев могут различать контрастные формы предметов. Развивается слуховое внимание. Для развития слухового восприятия нужны различные озвученные игрушки, народные прибаутки, короткие стихи.

В возрасте от 1 года 6 мес. до 2 лет дети могут различать не только резко контрастные по форме и по величине предметы, но и сходные по форме предметы.

Что же касается цвета, то его восприятие наиболее сложно с точки зрения осуществления практических действий с ним.

К двум годам восприятие становится более точным и осмысленным. Характерной чертой сенсорного развития в период от полутора до двух лет является опредмеченность восприятия, выделение свойств знакомых конкретных предметов. Развитие предметных действий осуществляется путём примеривания и многократного сравнения.

На втором году жизни интенсивно развивается как зрительное, так и слуховое восприятие. Число проб и предварительных примерок быстро сокращается. Происходит переход к зрительному восприятию.

Развиваются такие психические функции, как внимание, память, мышление.

Могут усваивать форму как признак предмета: они легко выбирают необходимые детали из строительного набора для «крыши» и т.д. Использование слов-названий помогает углублению восприятия формы.

На третьем году жизни окружающее должно обеспечивать разнообразие впечатлений. Доминирующим в сенсорном развитии становится восприятие предметов. Наибольшее значение для сенсорного развития приобретает продуктивная деятельность – аппликация, лепка, рисование, конструирование. Сенсорное развитие детей третьего года жизни тесно связано с продуктивной деятельностью.

2. В раннем детстве усвоение знаний должно происходить систематически.

3. При планировании занятий учитывают возраст детей, уровень их развития.

Занятия по сенсорному воспитанию с детьми первого года жизни проводятся ежедневно или через день. С детьми от 1 года до 3 лет – 1-2 раза в неделю. Большой интервал между занятиями нежелателен. Необходимо закрепить полученные знания в самостоятельной деятельности. Занятия с детьми второго года жизни проводятся как индивидуально, так и по подгруппам. Продолжительность таких занятий 5-8 минут. Ведущая форма обучения – игровая. У детей третьего года жизни игры – занятия увеличиваются до 10 – 15 минут.

4. Дидактические игры и занятия по сенсорному обучению дают положительные результаты при условии плановости их проведения.

5. Педагогу при распределении материала необходимо соблюдать принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий:

от элементарных заданий на группировку однородных предметов по величине, форме, цвету до учёта этих признаков и свойств в изобразительной или иной доступной для детей раннего возраста деятельности. Принципом последовательности обуславливается и ознакомление детей вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами – величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия. Предусмотрено также последовательное ознакомление детей вначале с резко различными свойствами предметов (круглой – квадратной формой, красным – синим цветом), затем с более близкими признаками (круглой – овальной формой, желтым – оранжевым цветом).

6. Тематическое планирование материала согласуется со временем года, с сезонными явлениями, с программой ознакомления с окружающим.

7. При проведении каждого занятия основным методом является непосредственный показ предметов воспитателем.

Вспомогательная роль при этом принадлежит словесному объяснению. Поскольку маленькому ребенку на этапе становления речевого развития сложно одновременно воспринимать показ предметов, действий с ними и речевую инструкцию, то объяснения должны быть предельно краткими: каждое лишнее слово отвлекает малыша от зрительного восприятия.

8. Успешность усвоения сенсорного материала зависит от повторности занятий.

При повторном проведении занятие не должно быть полностью идентично первоначальному варианту: это может привести к механическому, ситуативному заучиванию, а не к поступательному развитию умственных способностей. Учитывая специфику работы с детьми до 1 г.6 мес. – 1 г.8 мес., рекомендуется двух – трехразовое повторение одних и тех же занятий. С детьми третьего года жизни каждое занятие проводится 1 раз. Повторное предъявление одних и тех

же задач предусматривается на новом материале. Это обеспечивает умственную активность детей на занятиях.

9. Продуктивность занятий во многом зависит от эмоциональности их проведения.

Дети этого возраста не способны заставить себя сделать то, что не вызывает интереса, поэтому их успехи зависят не только от доступности материала, но и от заинтересованности. Всё, что используется для занятий должно иметь привлекательный вид: яркие, цветные кубики, шарики, пирамидки.

10. Один из основных принципов, на основе которого строится занятия с детьми раннего возраста – применение наглядности в сочетании со словом.

Когда взрослый называет предмет, его качество или действие с ним, ребёнок получает не только зрительные впечатления, но улавливает на слух его словесное обозначение.

11. Важно соблюдать принцип активности детей на занятии.

Дети должны осваивать окружающие предметы действенным путём – потрогать, погладить, попробовать на вкус. Хорошо известно, что знания, получаемые только словесным путем и не подкрепленные чувственным опытом, не ясны, не отчетливы и не прочны.

12. Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала. Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура, четкая форма дидактических пособий доставляют детям радость, способствуют накоплению сенсорных представлений на уровне их предэталонного значения.

13. Особый такт необходимо проявить при планировании индивидуальной работы с детьми. Она не должна превращаться в дополнительные занятия. Взрослый должен заинтересовать малыша и вызвать у него желание поиграть с дидактическим материалом. По совету Э.Г. Пилюгиной, ради дополнительных занятий нельзя отрывать ребёнка от интересных дел.

14. Требуется внимание и анализ проведенных занятий.

Критерием может служить оценка уровня самостоятельности их выполнения. Некоторые дети выполняют задания быстро, без ошибок. Основная часть детей выполняет индивидуальные задания с периодической помощью педагога. Они могут допускать ошибки, исправлять их либо самостоятельно, либо при непосредственном участии взрослого, когда тот отбирает неправильно размещенные предметы и предлагает ребёнку снова посмотреть, куда их надо положить. При этом дети проявляют большую активность, производя многократные сравнения, сопоставления, что позволяет качественно усвоить задания. Некоторым детям требуется постоянная помощь в виде поэлементного диктанта. Надо знать причину их отставания.

Рассмотрим методику работы по сенсорному развитию детей первых трёх лет в соответствии с возрастными периодами.

В течение первого года сенсорное развитие малыша имеет четыре этапа и должна проходить с участием взрослых.

На первом этапе до 2.5-3 месяцев сенсорное воспитание направлено преимущественно на развитие зрения, слуха. Младенца в возрасте до 14 дней

учат следить за перемещающимися на расстоянии 70 см предметом, игрушкой. В две-три недели он рассматривает всё, что попадает в поле его зрения необходимо использовать это первое умение для более сложных действий. В 70-80 см над ребёнком размещают три ярких зелёных игрушки (шарики), увидев их малыш, перестаёт двигать руками и ногами, широко открывает глаза, затем направляет руки вверх к игрушкам. Таким образом, ребёнок может рассматривать шарики в первый день от 5 до 15 минут. На второй день он рассматривает эти шарики 1-2 минуты, а на третий проскальзывает взглядом мимо. В этот момент зелёные шарики заменяют на красные, ребёнок снова зачарованно смотрит на них. Так запускается цветовое зрение.

Также следует развивать слух – включая негромкую, спокойную музыку.

Задача взрослых организовать окружающую среду так, чтобы ребёнок накапливал звуковые, цветовые, объёмные впечатления. Совершенствование сенсорных систем происходит в результате взаимодействия их с окружающим.

В период от 2,5 – 3 до 5 – 6 месяцев доминирующим в сенсорном развитии становится формирование движение рук. Малыш знакомится с предметами на ощупь, захватывает, тянет в рот – обследует. Важно предоставлять различные игрушки: мягкие, твёрдые, состоящие из деталей разного размера с углублениями, шероховатой поверхностью. Случайные захваты игрушек быстро переходит в целенаправленные. Взрослые должны предоставить возможность манипулировать различными игрушками. К пяти месяцев необходимо обеспечить ребёнку возможность действовать с тоненькими ленточками, верёвочками.

В возрасте от 5-6 до 9-10 месяцев для формирования умения определить на глаз расстояние до предмета, подползти к нему надо предлагать детям мячи, колобки, неваляшки – те предметы, которые изменяют своё положение при малейшем соприкосновении к ним. Располагать такие игрушки следует на реально доступные расстояния для малыша. Активизировав зрительное восприятие на близком расстоянии, взрослый стимулирует ползание ребёнка.

Для того чтобы формировать глубину восприятия необходимо размещать игрушки перед ребёнком, лежащим на животе. Разместить их друг за другом с интервалом 8-10 см. Малыш схватывает игрушку, взрослый забирает её, привлекая внимание к очередной. Ребёнок направляет руки к следующей, пытается подползти, осваивая глубину пространства.

С 9-10 до 12 месяцев необходимо формировать более тонкие умения. Взрослые учат толкать мяч, аккуратно поставить кубик на кубик.

При обучении усложнённым действиям с предметами необходимо использовать различные приёмы: показ с кратким и простым объяснением, подсказку действия, совместное действие. Постепенно взрослый подводит к выполнению действий по словесному указанию: «закрой матрёшку», «прокати мяч». К концу года следует учить выполнять новые для ребёнка действия сначала по подражанию, а в дальнейшем по словесному указанию: например, «построй домик». Следует играть вместе с ребёнком, показывая назначение и использование предмета. На прогулке привлекать внимание малыша к траве, листьям, дать потрогать, понюхать.

В раннем детстве наибольшее значение имеет не объем знаний, который приобретает ребенок в том или ином возрасте, а уровень развития сенсорных и умственных способностей. Поэтому важнее не столько дать детям как можно больше разных знаний, сколько развивать у них ориентировочно-познавательную деятельность и умение воспринимать.

Детей второго года жизни продолжают знакомить с величиной, формой и цветом предметов, выполняя разнообразные практические действия. Поначалу в форме простейшего манипулирования, а затем при целенаправленном обучении и воспитании, действия ребёнка приобретают осмысленный характер.

Основной наглядно-действенный метод объяснения. На более раннем этапе это многочисленные показы объектов, сравнения. Большое место отводится методу непосредственного обучения выполнению действий, руководства рукой ребенка, также можно прибегать к поэтапно-расчлененному методу (словесный диктант). Э.Г. Пилюгина предлагает следующие игры-занятия для развития сенсорных способностей детей второго года жизни: нанизывание колец различной величины, складывание матрёшки с одним вкладышем, раскладывание предметов на две группы, размещение круглых и овальных вкладышей разной величины и формы в отверстия.

Как для детей второго года жизни, так и третьего сенсорное воспитание занимает особое место в режиме дня. Занятия, на которых осуществляется ориентировка на цвет, должны проводиться только при естественном освещении. При искусственном освещении малыши не могут воспринимать цвет предметов, который искажается из-за примеси желтоватого или сиреневатого оттенка.

Задача педагогов заключается в организации игрового места малыша, насыщение его такими игрушками и предметами, играя с которыми он может познавать их свойства. Руководство взрослого деятельностью позволяет ребёнку перейти от примитивного манипулирования к выполнению разнообразных практических действий с учётом величины и формы предметов. Работа по сенсорному воспитанию должна строиться по системе. Сначала ребёнок добивается результата случайно, затем путём проб и ошибок дети учатся размещать вкладыши различной величины или формы в соответствующие гнёзда. Далее сравнивает величину или форму, отыскивает идентичное гнездо. Затем учат малыша соотносить разнородные предметы по цвету, пользуясь зрительным сравнением.

Первоначально малышам дают задания на группировку предметов. Этому посвящается ряд занятий на различном материале с постепенным нарастанием этого разнообразия. Дети группируют предметы по величине, потом по форме и, наконец, по цвету. Но повторность и постепенность предусматривают и более тонкое усложнение. На одном занятии дети группируют предметы круглой и квадратной формы; на следующем они оперируют с предметами круглой и овальной формы, но при этом сохраняются цвет, величина, фактура предметов, то есть заданное сенсорное свойство выступает на данном занятии единственно новым.

С детьми третьего года жизни содержание работы по сенсорному развитию усложняется. Для детей этого возраста организуются игры-занятия со следующим содержанием: соотнесение предметов двух заданных форм и величин при выборе из четырёх, раскладывание однородных предметов разного цвета на две группы, соотнесение двух заданных цветов при выборе из четырёх, выкладывание мозаики, группирование предметов по цвету.

Помимо специально организованных игр-занятий, сенсорное развитие детей совершенствуется в повседневной жизни: на прогулке, во время самостоятельной деятельности; при выборе одежды, обуви; при складывании игрушек, при размещении их на полках. При умывании дети узнают температурные свойства воды. Во время прогулки – свойства снега, учитывают тяжесть предметов. Можно взять с собой на улицу несколько мячей разных цветов. И, бросая малышу мяч, спросить его, какого цвета игрушка, какой формы. Если при этом ребенок испытывает затруднения с ответом, нужно помочь ему.

Особое место в развитии сенсорных способностей детей раннего возраста отводится индивидуальной работе. Важно помнить, чтобы эта работа не превратилась в дополнительные занятия. Педагог должен заинтересовать и вызвать у малыша желание поиграть с дидактическим материалом (взрослый предлагает малышу сесть за стол вместе с машинкой, с которой он увлеченно играл. Показать машинку, а затем погрузить в нее палочки одного цвета. Ребенок охотно выбирает предметы заданного цвета и складывает их в кузов машины).

Для обобщения сенсорного опыта детей используют дидактические игры, которые проводятся в утренние часы, во вторую половину дня.

Сенсорное воспитание планируется и проводится в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка. Прежде всего, это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками.

Особая роль в сенсорном воспитании детей принадлежит природе. Познание природного окружения вначале осуществляется чувственным путём, при помощи зрения, слуха, осязания, обоняния. Так, в лесу, в парке малыши учатся различать окраску листы. Картина осеннего леса, парка воспринимается ярче, если воспитатель предлагает послушать голоса птиц, шум ветра, шорохи опадающих листьев; учит определять запахи грибов. Чем больше органов чувств «задействовано» в познании, тем больше признаков и свойств выделяет ребёнок в исследуемом объекте, явлении, а следовательно, тем богаче становятся его представления.

Таким образом, методика работы с детьми раннего возраста – это поэтапный процесс, который включает в себя планирование, систематичность и повторяемость пройденного материала. Основным методом сенсорного воспитания детей является обследование. Способы обследования, применяемые в сенсорном воспитании, разнообразны и зависят, во-первых, от обследуемых свойств, а во-вторых, от целей обследования. Прочность и глубину знаний и умений детей обеспечивает вариативность выполнения заданий, рекомендуемая

вместо механического, ситуативного заучивания. При планировании и проведении занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов учитывают возраст детей, уровень их развития.

Практическое задание к теме:

1. В чём состоит своеобразие сенсорного развития младенца?
2. Почему дети раннего возраста испытывают затруднения в освоении сенсорных эталонов?

**Тема 2.7. Игротерапия и коррекция поведения дошкольников.
Методика и формы работы с гиперактивными детьми**

Основные коррекционные механизмы воздействия игры.

Игровая терапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. В основе – признание того, что игра оказывает сильное влияние на развитие личности. В современной психокоррекции игра используется в групповой психотерапии и социально-психологическом тренинге в виде специальных упражнений, заданий на невербальные коммуникации, разыгрывания различных ситуаций и др. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снижает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Основные психологические механизмы коррекционного воздействия игры:

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, следования им ребенком и ориентировка в этих отношениях.

2. Изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций.

3. Формирование (наряду с игровыми) реальных отношений как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстником, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития.

4. Организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение.

Организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний и обеспечение их осознания благодаря вербализации и соответственно осознанию смысла проблемной ситуации, формирование ее новых значений.

5. Формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли и правил, а также поведение в игровой комнате.

Битянова М.Р. отмечает, что для определенной категории детей за желанием играть стоит потребность в сильных и целостных эмоциональных переживаниях. Особенно это характерно для младших школьников. Игры предоставляют им возможность эмоционально отреагировать на различные волнения и трудности, построить на уровне чувств отношения с окружающими, научиться контролировать и регулировать свой внутренний мир.

На сегодняшний день игры все чаще применяются в школе, их организация является одним из важнейших направлений деятельности школьного психолога. *Игра как психологический метод в школе может быть использована для решения трех последовательных задач:*

1. Научить детей жить в игровом пространстве, полностью погружаться в игровой мир и игровые отношения.

2. Научить быть свободным в игровом пространстве, осознавать свои особенности и выстраивать отношения с другими людьми.

3. Научить осмысливать игровой опыт, использовать игру как инструмент самопознания и жизненных экспериментов.

Характерная особенность игры – ее двуплановость:

1. Играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач.

2. Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Двуплановость игры обуславливает ее развивающий эффект. Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами.

Общие показания к проведению игротерапии: социальный инфантилизм, замкнутость, необщительность, фобические реакции, сверхконформность и сверхпослушание, нарушения поведения и вредные привычки, неадекватная полоролевая идентификация у мальчиков; выдергивание волос; коррекция селективного мутизма (избирательность при общении); агрессивность в поведении; как средство улучшения эмоционального состояния детей после развода родителей; подвергающиеся насилию и брошенные дети; стресс и тревожность у госпитализированных детей; коррекция затруднений в чтении; успеваемость детей с затруднениями в обучении; отставания в речевом развитии; интеллектуальное и эмоциональное развитие умственно отсталых детей; лечение заикания; облегчение состояния при психосоматических заболеваниях; улучшение Я-концепции; снижении тревоги при расставании с близкими.

Игротерапия оказывается эффективной при работе с детьми разной диагностической категории, кроме полного аутизма и неконтактной шизофрении.

Основные функции педагога, ведущего игровые занятия:

1. создание атмосферы принятия ребенка;
2. эмоциональное сопереживание ребенку;
3. отражение и вербализация его чувств и переживаний в максимально точной и понятной ребенку форме;
4. обеспечение в процессе игровых занятий условий, актуализирующих переживания ребенком чувств достижения собственного достоинства и самоуважения.

Принципы осуществления игротерапии:

1. Коммуникация ребенку его безусловного принятия (дружеские равноправные отношения с ребенком, принятие ребенка таким, какой он есть, ребенок – хозяин положения, он определяет сюжет, тему игровых занятий, на его стороне инициатива выбора и принятия решения),

2. Недирективность в управлении коррекционным процессом: отказ игротерапевта от попыток ускорить или замедлить игровой процесс; минимальность числа ограничений и лимитов, вводимых игротерапевтом в игру (вводятся лишь те ограничения, которые связывают игру с реальной жизнью).

3. Установление фокуса коррекционного процесса на чувствах и переживаниях ребенка: добиться открытого вербального выражения ребенком своих чувств; попытаться в кратчайшее время понять чувства ребенка и повернуть его исследование на самого себя; стать для ребенка своеобразным зеркалом, в котором он может увидеть себя. Коррекционный процесс не происходит в игре автоматически. Он возможен лишь при условии, что психолог, сензитивный к чувствам ребенка, принимает его установки и выражает искреннюю веру в возможности ребенка принять на себя ответственность за решение проблемы. Диалогическое общение ребенка со взрослым через принятие, отражение и вербализацию им свободно выражаемых в игре чувств ребенка становится основным механизмом коррекционного воздействия в игротерапии.

А.И. Захаров выделяет диагностические функции игры. Все три связаны между собой и реализуются как в начальном этапе, в спонтанной игре, так и в направленной игре, которая обычно представляет собой импровизацию какого-либо сюжета:

1. Диагностическая функция заключается в уточнении психопатологии, особенностей характера ребенка и взаимоотношений с окружающими. Наблюдение за игрой позволяет получить дополнительную информацию. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует то, что он когда-либо испытал. Иногда такая связь совершенно очевидна, но иногда она может быть отдаленной.

Дети более полно и непосредственно выражают себя в спонтанной, иницированной ими самими игре, нежели в словах. А требовать от ребенка, чтобы он рассказывал о себе, значит – автоматически воздвигать барьер в терапевтических отношениях, как бы говоря ребенку: «Ты должен подняться на мой уровень общения и использовать для этого слова».

2. Терапевтическая функция игры состоит в предоставлении ребенку эмоционального и моторного самовыражения, отреагирования напряжения, страхов и фантазий. Игра придает конкретную форму и выражение внутреннему миру, дает возможность организовать свой опыт. Для ребенка важен процесс игры, а не ее результат. Он разыгрывает прошлые переживания, растворяя их в новом восприятии и в новых формах поведения. Аналогичным образом он пытается разрешить свои проблемы и внутренние конфликты, проиграть свое затруднение или смущение.

Результаты обследований показывают, что в процессе игры укрепляются и развиваются психические процессы, повышается фрустрационная толерантность и создаются адекватные формы психического реагирования.

3. Обучающая функция игры состоит в перестройке отношений, расширении диапазона общения и жизненного кругозора, реадaptации и социализации.

Обсуждение – заключительный этап игровой психотерапии.

Принципы осуществления игротерапии

Принципы осуществления игротерапии:

- игровая деятельность — не развлекательное мероприятие, а средство диагностики, коррекции, обучения и вспомогательного лечения;
- тема игры значима для игротерапевта и интересна для ребенка;
- активизация самостоятельной инициативы детей;
- директивные и недирективные игровые компоненты взаимодополняют друг друга;
- соотношение спонтанности и конкретной направленности определяется не возрастом участников, а особенностями их психики;
- игровой процесс может направляться, но не комментироваться взрослым;
- психологическое и психотерапевтическое воздействие осуществляется через характеры персонажей;
- коммуникация ребенку его безусловного принятия
- недирективность в управлении коррекционным процессом
- установление фокуса коррекционного процесса на чувствах и переживаниях ребенка.

Основные методы:

- внушение наяву;
- аутотренинг;
- имаготерапия;
- самостоятельные и ролевые игры;
- импровизации.

Основные направления:

- песочная игротерапия;
- сказкотерапия;
- куклотерапия;
- шахматная;
- музыкальная;

- двигательная;
- ролевая;
- драматическая.

В зависимости от направлений определяются используемые приёмы:

- рисование на песке;
- сочинение и проигрывание сказок;
- скульптура и конструирование с привлечением глины, алебастра, воска, мыла, дерева, проволоки, металла, бумаги, коробок и даже мусора;
- игры с куклами;
- шахматы помогают осознать и выполнить жизненные задачи (согласно гештальт-терапии, каждая шахматная фигура, создание собственной тактики и каждый ход демонстрирует какой-то новый аспект личности);
- игры, в которые привлекаются музыка и танцы – новый приём адаптивного воспитания дошкольников с ЗПР;
- сценические постановки, когда в характере героя проявляется сам актёр, его страхи, переживания, комплексы.

В зависимости от имеющейся проблемы игротерапевт может выбрать для работы с человеком какую-то одну технику. Например, для детей с ЗПР наиболее эффективным вариантом станут музыкально-танцевальные игры. Но чаще всего специалисты комбинируют методики, направлениями и приёмы, чтобы добиться более всеохватывающего результата.

Основные виды и формы игротерапии.

Основные виды и формы игротерапии (по различным основаниям).

1. По теоретическому подходу:

- игротерапия в психоанализе;
- игротерапия, центрированная на клиенте.

Терапевт ставит своей целью развитие терапевтических отношений с ребенком, для чего необходимо решить следующие задачи:

- создать для ребенка атмосферу безопасности через введение ограничений в отношениях и последовательное их выполнение терапевтом;
- понимать (воспринимать реальность с точки зрения ребенка) и принимать (терпение в отношении темпа самоисследования ребенка) мир ребенка;
- поощрять выражения эмоционального мира ребенка без вынесения оценки;
- создать ощущение дозволенности, т.е. свободы выбора, но не вседозволенности;
- способность к принятию решений ребенком;
- обеспечить ребенку возможность принимать на себя ответственность и развивать чувство контроля (игротерапевт не делает за ребенка ничего, что он может сделать сам).

Шаги в установлении терапевтических ограничений:

- Принимать желания, чувства, потребности ребенка. Чувства должны быть отражены сразу, как они появились.
- Сообщить об ограничениях.

– Указать приемлемую альтернативу.

– Если ограничения нарушаются ребенком, объявить о том, что ему предоставляется последняя возможность выбора. Ребенку предъявляется ультиматум: или игрушкой нельзя будет пользоваться, или сеанс прекращается. На выбор ребенка игротерапевт делает свой выбор поведения.

– Ограничения не нужны до тех пор, пока они не нужны (вводятся только тогда, когда возникает ситуация, следовательно, с каждым ребенком свои ограничения.) не опережать ребенка в его плохих проявлениях:

- игротерапия отреагирования;
- игротерапия построения отношений;
- примитивная игротерапия;
- игротерапия в отечественной психологической практике.

Структура: беседа → спонтанная игра → направленная игра → внушение.

Функции игры (диагностическая, терапевтическая, обучающая) реализуются в спонтанной и направленной игре.

Правила игротерапии:

• Спонтанная и направленная игры – это две взаимодополняющие фазы единого процесса, в котором главное – импровизация.

• Игра не комментируется взрослым.

• Направленное воздействие на клиента осуществляется посредством характеров, воспроизводимых им и игротерапевтом персонажей.

Этапы игротерапии:

• Объединение детей в группу начинается совместной и интересной для них деятельностью в виде прогулки, знакомства, рассказов о себе.

• Сочинение рассказов (дома, а затем представление в группе).

• Игра проводится на тему, предлагаемую детьми и терапевтом. Последовательно воспроизводятся рассказы, сказки, условные и реальные ситуации. Требуется включение психолога и высокая активность играющих. По мере движения группы вперед содержание ролевых игр меняется от терапевтической направленности до обучающей.

• Обсуждение.

2. По функциям взрослого в игре:

• недирективная (ненаправленная) игротерапия (свободная игра как средство самовыражения ребенка, позволяющее одновременно успешно решить 3 коррекционных задачи: расширение репертуара самовыражения ребенка; достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции; коррекция отношений в системе «ребенок-взрослый»).

• директивная (направленная) игротерапия (выполнение игротерапевтом функций интерпретации и трансляции ребенку символического значения детской игры, активное участие взрослого в игре ребенка с целью актуализации в символической игровой форме бессознательных подавленных тенденций и их проигрывание в направлении социально приемлемых стандартов и норм. Взрослый – центральное лицо.) Например, облегчающая терапия Леви.

3. По форме организации деятельности:

- индивидуальная игротерапия (противопоказания: сверхглубокая умственная отсталость, неконтактная шизофрения, глубокий аутизм).

- групповая игротерапия (главный критерий предпочтения перед индивидуальной формой – наличие у ребенка социальной потребности в общении. Групповая игротерапия – это психологический и социальный процесс, в котором дети естественным образом взаимодействуют друг с другом, приобретая новые знания не только о других детях, но и о себе. Призвана помочь ребенку осознать свое реальное «Я», повысить его самооценку и развить потенциальные возможности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, агрессивные тенденции, уменьшить беспокойство и чувство вины.

Противопоказания: ярко выраженная детская ревность в форме конкуренции с сибсами; ярко выраженное асоциальное поведение, представляющее угрозу для безопасности партнеров по группе; ускоренное сексуальное развитие; крайняя агрессивность; актуальное стрессовое состояние. В этих случаях групповой игротерапии должна предшествовать индивидуальная форма, обеспечивающая снятие острой симптоматики и подготовку ребенка к работе с группой.

4. По структуре используемого в игротерапии материала:

- игротерапия с неструктурированным материалом;

- игротерапия со структурированным материалом.

Игровая комната и ее оснащение.

Следует выбирать такие игрушки и материалы, которые облегчали бы экспрессию ребенка, обеспечив ему широкий спектр игровой деятельности. Правилom является отбор, а не накопление игрушек. Игрушки и материалы, необходимые для игровой терапии, можно сгруппировать в 3 больших класса:

1. Игрушки из реальной жизни. Кукольное семейство, кукольный домик, марионетки, которые могут изображать членов реальной семьи ребенка, делают возможным непосредственное выражение чувств ребенка (гнев, страх, соперничество между сиблингами, кризисы, семейные конфликты). Грузовик, машина, касса важны для упрямого, тревожного, застенчивого или замкнутого ребенка, т.к. с ними можно играть в неопределенную игру, не выражая никаких чувств.

2. Игрушки, помогающие отреагировать агрессию. Структурированные игрушки и материалы (солдатики, крокодил, ружья, резиновый нож) для выражения гнева, фрустрации, враждебности.

Игрушки, изображающие диких животных, т.к. на ранних стадиях игровой терапии детям трудно выражать агрессивные чувства по отношению к людям, даже если это просто кукла.

3. Игрушки для творческого самовыражения и ослабления эмоций.

Песок, вода, кубики, палитра и краски.

Глина – материал, который может быть отнесен к двум группам. Она может служить для выражения творческого потенциала и отработки агрессивных чувств.

Особые замечания при выборе игрушек:

1. Не рекомендуется использовать головоломки, т.к. по крайней мере 1 пазл непременно потеряется, что помешает достижению успеха и чувства удовлетворения.

2. Использование полена, молотка и гвоздей. Полено должно быть из дерева мягкой породы, высотой примерно 30 см. молоток должен быть обычного размера, т.к. детский молоток детей не устраивает. Гвозди должны быть двух размеров: короткие толстые с большой шляпкой и более длинные тонкие.

3. Все вещи, находящиеся в комнате, должны быть целыми, аккуратными и функционирующими.

4. Краски должны быть свежими.

5. Детям нужно такое место, куда можно сбежать от игротерапевта и спрятаться. Необходимо устроить игровую комнату таким образом, чтобы какой-то объект отступал от стены. Тогда дети могут играть. Укрывшись от взгляда игротерапевта, когда почувствуют в этом необходимость.

6. Игровая комната не должна использоваться как детская.

7. После каждого сеанса в игровой комнате необходимо навести порядок и расставить игрушки по местам.

Показания для проведения игротерапии.

Для детей, особенно раннего возраста, все происходящее вокруг – игра. Поэтому нельзя сказать, что для нее должны быть какие-то показания, так как для ребятшек это основной вид досуга. Именно в процессе игры дети всегда в хорошем настроении, открыты к взаимодействию и не расценивают такое времяпрепровождение, как что-то неприятное для себя. Но с точки зрения психологических отклонений ИТ поможет в следующих случаях: замкнутость и необщительность; наличие скрытых и навязчивых фобий; непослушание или сверхпослушание; вредные привычки (ковыряние в носу и прочие); налаживание взаимоотношений (с родителями, с братом и тому подобное); агрессивное поведение; нанесение себе увечий (выдёргивание волос, ресниц, кусание губ и так далее); отсталое развитие речи; стрессовые ситуации; проблемы с чтением, а также успеваемостью в целом.

Основными показаниями для проведения групповой игротерапии являются:

- трудности коммуникации: низкий уровень коммуникативной компетентности, несформированность коммуникативных действий и операций, неумение согласовывать свои действия с партнерами, отсутствие адекватных способов разрешения конфликтных ситуаций, необщительность, замкнутость (при условии сформированности потребности в общении), социальная изолированность, низкий социометрический статус;

- социальный инфантилизм – низкий уровень сформированности широких социальных мотивов, неудовлетворительная или неадекватная ориентировка в системе социальных норм и правил, неотчетливые и размытые представления о социальных ролях и системе социально одобряемых отношений;

- трудности произвольной регуляции ребенком поведения и деятельности: трудности принятия и сохранения цели, отсутствие или низкий уровень разви-

тия способности планировать свои действия в соответствии с поставленной целью, неумение контролировать свои действия и предвидеть их последствия, неспособность правильно оценить результаты действия и внести необходимые коррективы в деятельность, неспособность действовать в соответствии с заданным образцом и правилом; импульсивность и ненаправленность, «полевой» тип поведения и деятельности, чрезмерная зависимость от взрослого, проявляющаяся в сверхпослушании, конформности и безоговорочном признании авторитета взрослого во всех сферах жизнедеятельности;

- нарушения поведения – умеренная агрессивность, вредные привычки (сосание пальца, грызение ногтей и пр.), отказ от пищи, трудности кормления, воровство (в тех случаях, когда совершается только дома);

- трудности эмоционального развития – неадекватная или неполная ориентировка ребенка в эмоциональных состояниях и чувствах как самого себя, так и другого человека; трудности обозначения чувств и переживаний в речи и трудности осознания эмоциональных состояний; неспособность к эмпатии при наличии потребности в общении с другим человеком, несформированность социальных эмоций;

- трудности личностного развития – трудности формирования концепции, неадекватные представления о своих качествах, способностях и возможностях, неадекватная самооценка, неуверенность в себе, неадекватная полоролевая идентификация (как правило, у мальчиков);

- фобические реакции, страх определенных объектов, действий и событий, реакция их избегания, высокая ситуативная и личностная тревожность. Отметим, что при наличии фобий и страхов индивидуальная игротерапия часто оказывается неэффективной. Это связано с тем, что индивидуальная игротерапия предоставляет ребенку возможность избегания «опасных» объектов и событий благодаря свободе выбора сюжета игры и его развития, неограниченному выбору игрушек, игровых предметов и игровых действий. По сравнению с групповой формой индивидуальная игротерапия лишает ребенка возможности наблюдать модель «бесстрашного» поведения сверстников в отношении объектов и событий, вызывающих страх и тревогу.

Как уже отмечалось выше, групповой форме игротерапии в ряде случаев должна предшествовать индивидуальная форма.

Показаниями для индивидуальной формы игротерапии являются:

- несформированность социальной потребности в общении с другими людьми – взрослым и сверстниками, крайний эгоизм и себялюбие;

- актуальное стрессовое состояние ребенка – депрессия, посттравматический стресс, фрустрация, эмоциональный шок, связанные с потерей близкого человека (смерть, развод), катастрофой, насильственными действиями, тяжелой травмой, острое эмоциональное переживание сепарации от близких людей (тяжелая длительная болезнь матери с госпитализацией), длительная социальная и эмоциональная депривация;

- явное асоциальное поведение – крайняя агрессивность, часто немотивированная, проявляющаяся в форме физической и вербальной агрессии (скверно-

словие, «обзывание»), намеренное уничижение личности другого человека в вербальной форме), сопровождаемая вспышками неуправляемой и необоснованной ситуацией взаимодействия ярости с соматовегетативными проявлениями (ребенок бледнеет или краснеет, заходится в крике, его начинает бить дрожь, наблюдаются произвольные тики, заикание и пр.); случаи жестокости в отношениях с другими людьми; явное демонстративное курение (в младшем школьном возрасте), широкое использование нецензурных слов и брани в общении, воровство у сверстников. Опасность включения в группу сверстников ребенка, воруемого у сверстников, связана с тем, что уже в младшем школьном возрасте у детей возникает практика разрешения подобных происшествий путем «самосуда» и репрессивных мер, без привлечения взрослого. Подобный опыт играет негативную роль для обеих сторон – как для нарушителя, так и для пострадавшего;

- детская ревность по отношению к сиблингам, принимающая форму острого аффективного переживания либо проявляющаяся в агрессивном жестокоем поведении по отношению к братьям и сестрам или родителям. Опасность включения такого ребенка в группу без предварительной индивидуальной работы чревато переносом отношений конкуренции и борьбы за расположение, внимание и любовь родителей с братом или сестрой на отношения с психологом, ведущим занятия в группе, и сверстников. Этап индивидуальной работы предоставит ребенку возможность эмоционального отреагирования конфликтной ситуации в социально приемлемых формах, а установление эмоционально-позитивного, «принимающего» отношения с взрослым-психологом упрочит уверенность в себе, повысит степень самопринятия и самооценности.

Во всех перечисленных случаях решение о продолжительности индивидуальной игротерапии и переходе к групповой игротерапии принимается психологом в зависимости от содержания и характера трудностей развития, динамики игровой терапии и достигнутых результатов.

Сущность и содержание понятия «гиперактивность».

«Гипер...» – (от греч. *Hyper* – над, сверху) – составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы.

Слово «активный» пришло в русский язык из латинского «*activus*» и означает «действенный, деятельный».

К внешним проявлениям гиперактивности относятся: невнимательность, отвлекаемость, импульсивность, повышенная двигательная активность. Часто гиперактивности сопутствуют проблемы во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении, низкая самооценка. При этом уровень интеллектуального развития у детей не зависит от степени гиперактивности и может превышать показатели возрастной нормы.

Первые проявления гиперактивности наблюдаются в возрасте до 7 лет и чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек. Гиперактивность, встречающаяся в детском возрасте есть совокупность симптомов, связанных с чрезмерной психической и моторной активностью. Трудно провести четкие границы этого синдрома (т.е. совокупности симптомов), но обычно он диагностируется у детей, отличающихся повышенной импульсивностью и невнимательностью; та-

кие дети быстро отвлекаются, их равно легко и обрадовать, и расстроить. Часто для них характерны агрессивное поведение и негативизм. В силу подобных личностных особенностей гиперактивным детям трудно концентрироваться на выполнении каких-либо задач, например, в школьной деятельности. Родители и учителя часто сталкиваются с немалыми трудностями в обращении с такими детьми.

Главное отличие гиперактивности от просто активного темперамента в том, что это не черта характера ребёнка, а следствие нарушений психического развития детей. В группу риска входят дети, родившиеся в результате кесарева сечения, тяжёлых патологических родов, малыши-искусственники, родившиеся с маленьким весом, недоношенные.

Гиперактивность как одно из патологических проявлений является целой частью комплекса нарушений, которые составляют «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ), включающий нарушения системы эмоциональной регуляции.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это дисфункция центральной нервной системы (преимущественно ретикулярной формации головного мозга), проявляющаяся трудностями концентрации и поддержания внимания, нарушениями обучения и памяти, а также сложностями обработки экзогенной и эндогенной информации и стимулов.

Синдром (от греч. syndrome – скопление, стечение) – определенное сочетание признаков (симптомов) какого-либо явления, объединенных единым механизмом возникновения и развития.

Синдром определяется как сочетанное, комплексное нарушение психических функций, возникающее при поражении определенных зон мозга и закономерно обусловленное выведением из нормальной работы того или иного компонента. Важно отметить, что нарушение закономерно объединяет расстройства различных психических функций, внутренне связанных между собой. Также, синдром представляет собой закономерное, типичное сочетание симптомов, в основе возникновения которых лежит нарушение фактора, обусловленное дефицитом в работе определенных мозговых зон в случае локальных поражений мозга или мозговой дисфункцией, вызванной другими причинами, не имеющими локальной очаговой природы.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (attention deficit hyperactivity disorder), именуемый также гиперкинетическим расстройством, наблюдается у детей в возрасте от 3 до 15 лет, но наиболее часто проявляет себя в дошкольном и младшем школьном возрасте. Данное расстройство является одной из форм минимальных мозговых дисфункций у детей. Оно характеризуется патологически низкими показателями внимания, памяти, слабостью мыслительных процессов в целом при нормальном уровне интеллекта. Произвольная регуляция развита слабо, работоспособность на занятиях низкая, утомляемость повышена. Также отмечаются отклонения в поведении: двигательная расторможенность, повышенная импульсивность и возбудимость, тревожность, реакции негативизма, агрессивность. При начале систематического обучения возникают трудности в освоении письма, чтения и счета. На фоне учебных

трудностей и, нередко, отставании в развитии социальных навыков возникает школьная дезадаптация и различные невротические расстройства.

Причины гиперактивности.

Синдром гиперактивности отличается от активного состояния тем, что поведение малыша создает проблемы для родителей, окружающих и него самого. Необходимо обращаться к педиатру, неврологу или детскому психологу в следующих случаях: двигательная расторможенность и отсутствие внимания проявляются постоянно, поведение затрудняет общение с людьми, успеваемость в школе низкая. Также нужна консультация врача, если ребенок проявляет агрессивность по отношению к окружающим.

Причины гиперактивности могут быть разными:

- преждевременные или осложненные роды;
- внутриутробные инфекции; влияние вредных факторов на работе во время беременности женщины;
- плохая экология; стресс и физические перегрузки женщины в период вынашивания плода; наследственная предрасположенность;
- несбалансированное питание в период беременности;
- незрелость центральной нервной системы новорожденного;
- нарушения обмена дофамина и других нейромедиаторов в ЦНС младенца;
- завышенные требования к ребенку родителей и педагогов.
- нарушения пуринового обмена у малыша.

Такое состояние может быть спровоцировано поздним токсикозом, применением во время беременности лекарств без согласования с врачом. Возможно воздействие алкоголя, наркотиков, курения в период вынашивания плода. Могут способствовать появлению гиперактивности конфликтные отношения в семье, семейное насилие. Низкая успеваемость, из-за которой ребенок подвергается нареканиями со стороны учителей и наказаниям от родителей – еще один предрасполагающий фактор.

Диагностика гиперактивности.

Диагноз СДВГ (*синдром дефицита внимания/гиперактивности*) – это диагноз медицинский, диагноз очень серьезный, наличие такого диагноза может в значительной степени осложнить жизнь и вашему ребенку, и вам, неправомерное лечение ребенка, особенно лекарственными средствами, может повлечь за собой серьезные последствия, могущие повлиять и на взрослую жизнь. Поэтому данный диагноз должен ставить только специалист, имеющий медицинское образование.

Как правило, диагностика СДВГ состоит из трех этапов.

Первый этап – это этап сбора субъективной информации. На данном этапе доктор (это может быть не только терапевт или невролог, но и психолог детского учреждения, посещаемого ребенком, психолог поликлиники или любого диагностического центра, в который вы обратились) проводит оценку поведения ребенка и пытается выявить наличие сложностей с учебой.

Для этого используются следующие методы исследования:

- проводится подробный опрос родителей не только о поведении ребенка на данный момент, но и об особенностях течения беременности и родов (поскольку именно гипоксия на позднем сроке беременности или родовые и послеродовые травмы могут быть причиной СДВГ);

- выясняется наследственная предрасположенность ребенка к гиперактивности и наличие подобного диагноза у кого-то из близких родственников;

- используются различные психологические методики, позволяющие определить объем внимания ребенка, распределение, продуктивность, устойчивость и переключение внимания, объем кратковременной слуховой и зрительной памяти, определение образно-логического и наглядно-действенного внимания и т. п.;

- проводится наблюдение за поведением ребенка (при невозможности проведения наблюдения специалистом родителям даются рекомендации, на какие именно особенности поведения обращать внимание, записывать свои наблюдения, и затем данные записи обсуждаются с доктором).

- *Второй этап* (его еще называют объективным этапом) – это этап проведения специальных психологических тестов, направленных на выявление параметров внимательности ребенка. Ребенку предлагают специально разработанные тесты и затем, по количеству сделанных им ошибок и по времени, затраченному на выполнение тех или иных заданий, определяют, имеет ли малыш проблемы с концентрацией внимания и в какой именно области. Однако хотим предупредить, что подобные тесты дают достоверный результат только при проведении с детьми начиная с пяти-шестилетнего возраста (помните, мы с вами говорили, что диагноз СДВГ некорректно ставить ребенку младшего детского возраста. В том числе причиной этого является невозможность проведения корректной диагностики у маленького ребенка).

- *Третий этап* состоит из собственно диагностического аппаратного исследования. Как правило, это электроэнцефалографическое исследование и использование магнитно-резонансной томографии. Цель данных исследований – зафиксировать электрические потенциалы мозга, выявить наличие трансформаций (ЭЭГ) и объективно оценить состояние головного мозга ребенка (ЭЭГ и МРТ).

Диагноз СДВГ ставится только по совокупности результатов, полученных на всех трех этапах исследования.

Приёмы и технологии коррекционного воздействия на гиперактивного ребёнка.

Наиболее ярко гиперактивность проявляется у детей в дошкольном и младшем школьном возрасте. В этот период осуществляется переход к ведущей учебной деятельности и в связи с этим увеличиваются интеллектуальные нагрузки: от детей требуются умения концентрировать внимание на более длительном отрезке времени, доводить начатое дело до конца, добиваться определенного результата. Именно в условиях длительной и систематической деятельности гиперактивность заявляет о себе очень убедительно. Родители вдруг обнаруживают многочисленные негативные последствия неусидчивости, неор-

ганизованности, чрезмерной подвижности своего ребенка и, обеспокоенные этим, ищут контактов с психологом.

Психологи выделяют следующие признаки, которые являются диагностическими симптомами гиперактивных детей:

1. Не может спокойно сидеть на месте, когда этого от него требуют.
2. Легко отвлекается на посторонние стимулы.
3. С трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр.
4. Часто переходит от одного незавершенного действия к другому.
5. Не может играть тихо, спокойно.
6. Болтливый.
7. Часто мешает другим, пристает к окружающим.
8. Часто теряет вещи.
9. Иногда совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях (например, выбегает на улицу, не оглядываясь по сторонам).

Чтобы помощь гиперактивным детям была эффективной, необходима совместная работа воспитателя, учителя-логопеда, невролога, психиатра. Со стороны педагогов необходимо создание комфортных условий для гиперактивного ученика, ведь его вызывающее поведение – это лишь способ привлечения внимания к нему.

Существует ряд правил общения с гиперактивными детьми:

- необходимо общаться мягко, спокойно;
- составить список запретов и четко следовать ему; помните, что запретов должно быть очень немного, они должны быть заранее оговорены с ребенком и сформулированы в очень четкой и непреклонной форме;
- «не замечать» мелкие шалости, сдерживать раздражение и не кричать на ребенка, так как от шума возбуждение усиливается;
- применять при необходимости позитивный физический контакт: взять за руку, погладить по голове;
- использовать гибкую систему поощрений и наказаний;
- хвалить за каждое проявление сдержанности, самоконтроля, открыто проявлять свой восторг, если ребенок довел какое-то дело до конца;
- не запрещать действие ребенка в категоричной форме, не читать нотаций;
- не приказывать, а просить;
- не настаивать на том, чтобы ребенок обязательно принес извинения;
- делить работу на более короткие, но более частые периоды, использовать физминутки.

Коррекционные игры для гиперактивных детей:

- игры для развития внимания;
- игры для релаксации;
- игры, развивающие навыки волевой регуляции;
- коммуникативные игры.

Начинать заниматься с гиперактивным ребенком лучше индивидуально и только потом постепенно вводить его в групповые игры, так как остальные де-

ти мешают им сосредоточиться на том, что предлагает взрослый, если рядом есть сверстники, а также для того, чтобы избежать конфликтов среди играющих.

В коррекционной работе с гиперактивными детьми используются три основных направления:

- 1) развитие дефицитных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля);
- 2) отработка конкретных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- 3) обучение ребёнка контролю над проявлениями гнева.

Работа по этим направлениям может осуществляться параллельно или, в зависимости от конкретного случая, может быть выбрано одно приоритетное направление. Например, отработка навыков взаимодействия с окружающими.

Основная технология, используемая на занятиях с такими детьми – игровая.

При работе с ребенком применяем методические приемы:

- Игры на развитие внимания, воображения.
- Игры и задания, направленные на развитие произвольности.
- Дыхательные упражнения.
- Релаксационные методы.
- Обсуждение различных чувств.
- Рисование.

Так же упражнения:

- Для развития внимания и памяти.
- Для развития моторики и координации движений.
- Для преодоления застенчивости.
- На нормализацию мышечного тонуса.

Нужно создавать благоприятные условия для активизации ребенка, развития внимания, моторики и координации движений, способствовать снятию психоэмоционального напряжения.

Проблемы гиперактивных детей не решаются в одночасье и одним человеком. Это комплексная проблема требует внимания, как родителей, так и врачей, педагогов и психологов.

Практическое задание к теме:

1. Дайте психолого-педагогическую характеристику гиперактивным детям.
2. Разработайте психолого-педагогические рекомендации для родителей, воспитывающих гиперактивного ребенка.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите цель сопровождения семьи и ребенка раннего возраста с ОВЗ.
2. Перечислите основные принципы деятельности ранней психолого-педагогической помощи ребенка с ОВЗ.
3. Дайте определение понятию «ранняя помощь».

4. Назовите направления работы службы ранней помощи.
5. Раскройте понятие «развивающая предметно-пространственная среда».
6. Дайте краткую характеристику отечественным методикам изучения психофизического развития детей раннего возраста.
7. Каково значение сенсорного воспитания для ребенка раннего возраста с ОВЗ?
8. Что такое игровая терапия?
9. Назовите принципы игротерапии.
10. В чем проявляются особенности гиперактивных детей?

ПРИЛОЖЕНИЕ

Входной контроль Система заданий входной диагностики предметной компетентности педагогов

Дополните:

1. Структура и содержание ФГОС ДО:

Стандарт состоит из разделов:

2. Основные принципы дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДО:

3. Коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть направлены на:

4. Назовите особенности педагогического сопровождения эмоционального развития детей раннего возраста в условиях реализации ФГОС ДО

5. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования состоит из двух частей:

6. Перечислите, какие вы знаете методики познавательного развития детей раннего возраста

7. Перечислите особенности развивающей предметно-пространственной и образовательной среды в ДОО для детей раннего возраста

8. Каковы особенности организации коррекционной работы с детьми раннего и дошкольного возраста с ОВЗ

9. Опишите особенности организация работы служб ранней помощи

10. Назовите методики раннего физического развития детей раннего возраста

Критерии оценки результата:

зачтено: более 70% заданий выполнено верно

не зачтено: менее 70% заданий выполнено верно.

Учебное издание

**М.М. Панасенкова, И.Н. Микулан,
Е.А. Скорик, Н.А. Мезенцева**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

Учебно-методическое пособие

Подписано в выпуск 16.11.21. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура «Times New Roman Cyr».
Электронный сборник. Уч. изд. 8,03. Усл. печ. 7,21 л.

Сверстано в СКИРО ПК и ПРО
355000, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, 189А