



Российская Федерация
Муниципальное автономное
образовательное учреждение
«Лицей № 9 «Лидер» имени А.М. Клешко
Федеральная инновационная площадка

660093, Красноярск, ул.
Семафорная, 247а
тел. +7 (391) 236-61-00
e-mail: lyc9@mailkrsk.ru

ПРИНЯТА:
на Педагогическом совете
Протокол № 1
« 30 » августа 2024 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Директор МАОУ Лицей №9
«Лидер» имени А.М. Клешко
И.Г. Осетрова
Приказ № 21-04-92-тс
« 30 » августа 2024 г.



Программа
по организации ранней помощи детям и их семьям
«Растём вместе»
структурного подразделения Детский сад «Маленькая страна»
муниципального автономного общеобразовательного учреждения
«Лицей № 9 «Лидер» имени А.М. Клешко
на 2024 – 2025 учебный год

Красноярск,
2024 г.

1. Целевой раздел.

1.1. Пояснительная записка.

На современном этапе развития общества одной из важнейших задач является формирование системы раннего выявления и ранней комплексной помощи детям от рождения до 3 лет, имеющим нарушения в развитии или риски возникновения нарушений, а также помощи их семьям. 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. Согласно данным официальной статистики за последние десятилетия в Российской Федерации наметилась негативная тенденция в динамике показателей соматического, физического и психического здоровья детей: растет число детей с наследственной, врожденной и перинатальной патологией и, как следствие этого, увеличивается число детей инвалидов.

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

- низкое качество репродуктивного здоровья родителей;
- рост числа детей, имеющих нарушения или риски развития уже при рождении;
- снижение уровня здоровья детской популяции в возрастном диапазоне от рождения до младшего школьного возраста;
- рост числа социально неблагополучных семей;
- 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.

Ранний возраст ребенка является наиболее важным периодом, когда развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, речь, происходит формирование личности.

Современные научные исследования выявили критическое значение роли семьи, отношений с матерью, раннего опыта и социального окружения в развитии ребёнка.

Между тем, в первые годы жизни внимание родителей ребёнка, имеющего нарушения жизнедеятельности, обращено на решение задач, в основном, медицинского характера, в результате мы имеем ряд проблем:

- психологическую неподготовленность семьи к воспитанию ребёнка с ограниченными возможностями;
- нарушение развития ряда функций головного мозга вследствие вынужденного ограничения общения и однообразия окружающей среды.

Ранняя помощь ребенку и его семье позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, предупредить вторичное отклонение.

Таким образом, мы имеем общественно значимую проблему, связанную с необходимостью ранней профилактики нарушений развития ребенка и требующую обеспечения психолого – педагогической помощи семьям, имеющим детей раннего возраста.

Основанием для разработки Программы служат:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155.
- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. Санитарно-

эпидемиологические правила и нормативы. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от «15» мая 2013 г. № 26.

- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по общеобразовательным программам дошкольного образования от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2014 г. N 08-249 "Комментарии к ФГОС дошкольного образования".
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»
- Порядок организации Службы ранней помощи.

В рамках нашей программы под понятием «ранняя помощь» понимается оказание комплексной помощи семьям с детьми раннего возраста (1,5-2 года), направленной на формирование физического и психического здоровья и благополучия ребёнка, включение его в среду сверстников и жизнь сообщества; сопровождение и поддержка семьи, повышение компетентности родителей (законных представителей).

Принципиально значимыми в программе являются следующие приоритеты:

- проведение психолого-педагогического обследования детей с нарушениями развития (риском нарушения) и их семей;
- оказание комплексной коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями развития (риском нарушения) и психолого-педагогической поддержки их семьям;
- осуществление работы по адаптации, социализации и интеграции детей с нарушением развития (риском нарушения);
- проведение психопрофилактической и коррекционной работы с детьми с нарушением развития (риском нарушения);
- реализация образовательной программы, разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников, принимаемой и реализованной Службой ранней помощи самостоятельно;
- включение родителей (законных представителей) в процесс воспитания и обучения ребенка и поддержка инициатив родителей (законных представителей) в организации программ взаимодействия с семьей;
- обучение родителей (законных представителей) методам игрового взаимодействия с детьми, имеющими нарушения развития (риск нарушения развития);
- определение дальнейшего образовательного маршрута ребенка.

1.2. Цель и задачи работы службы ранней помощи.

Цель - осуществление социально – психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет с ОВЗ (в том числе детей «группы риска»), для успешной социализации этих детей посредством оказания социальных услуг в условиях ранней помощи

Достижение данной цели планируется через реализацию следующих задач:

Задачи:

1. Оказание практической помощи родителям в развитии навыка взаимодействия с ребёнком в целях стимулирования к познанию мира, освоения навыка учиться, развития творческих навыков.
2. Содействие родителям в освоении компетенций по физическому развитию ребёнка достаточного для социализации уровня.
3. Помощь родителям в освоении навыков, направленных на успешное социальное взаимодействие ребёнка, управление ребёнком своим поведением, участие в жизни семьи и общества.
4. Оказание индивидуальной консультативно-психологической помощи родителям по вопросам развития ребёнка и взаимодействия с ним. Раннее выявление рисков развития у детей от 1,5 - 3 лет.

1.3. Принципы организации работы службы ранней помощи:

1. Семейно-центрированная деятельность: направленность специалистов службы ранней помощи в процессе оказания услуг ранней помощи на организацию взаимодействия с ребенком, с родителями и другими членами семьи.
2. Междисциплинарный подход: совместная командная работа специалистов службы ранней помощи на основе технологий межпрофессионального взаимодействия.
3. Добровольность: решение об обращении в службу ранней помощи и желание включить ребенка и семью в программу сопровождения, инициированы родителями (законными представителями).
4. Открытость: служба ранней помощи отвечает на запрос любой семьи или лиц, законно представляющих интересы ребенка от 1,5 – 3 лет, обеспокоенных его состоянием или развитием.
5. Конфиденциальность: информация о получении ребенком и семьей услуг в службу ранней помощи, результаты оценки, другая персонифицированная информация, является конфиденциальной.
6. Сетевое взаимодействие - сотрудничество с другими образовательными учреждениями и/или межведомственное взаимодействие при реализации программ ранней помощи.

Методы и формы

Методы и формы ведения занятий выбирались исходя из их выраженной практической направленности. В ходе реализации программы применяется комплекс методов работы на занятиях, который включает: информирование (представление новых знаний в удобной форме – игровой для детей, консультативная для родителей), методы диагностики (тестирование, наблюдение, опрос), системный анализ, обобщение, методы моделирования, методы активного социально-психологического обучения (элементы социально-психологического тренинга), методы формирования сознания личности (объяснение, разъяснение, метод примера, беседа, рассказ), методы организации деятельности (упражнение, инструктаж, наблюдение, метод поручений, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм).

Обязательные условия организации коррекционной работы

Условия:

- добровольное участие в ней семьи;
- проведение занятий в специально оборудованном пространстве (подобранные развивающие и безопасные игрушки, материалы);
- создание нужной (семейной) обстановки для свободного самовыражения детей, придания им уверенности в своих силах;
- обогащение связей и общения ребенка с близкими, друзьями и др.;
- регулярность занятий.

Родители являются непосредственными участниками коррекционной работы.

Планируемые результаты (целевые ориентиры освоения программы)

1. Безболезненная адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада.
2. Успешная социализация дошкольников, не посещающих детский сад.
3. Профилактика различных отклонений или ранняя диагностика отклонений в развитии ребёнка от 0 до 3 лет.
4. Проявление более высокого по сравнению с началом реализации программы уровня - развития навыков, необходимых для успешной социализации у ребёнка (самообслуживание, коммуникативные навыки, ориентация в пространстве и т.д.);
5. Психологически стабильная и благоприятная обстановка в семье.
6. Тесное сотрудничество между родителями и детского сада.

Особенности развития детей, посещающих службу ранней помощи

Дети с особыми возможностями в развитии (далее ОВЗ) – это дети, которые нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, в формировании, для них, особых условий, необходимых для их воспитания и обучения. Это дети, имеющие некоторые

отклонения в развитии или попавшие в сложную жизненную ситуацию. И именно, исходя из особенностей ребенка, педагог совместно с психологом, логопедом, строит особые взаимоотношения с ним, а также коррекционно-развивающие программы для его воспитания и обучения.

Такой принцип необходим для обеспечения гармоничного вхождения ребенка в общество, т.е. способствует успешной его социализации, устранению некоего социального барьера, формированию способности жить самостоятельной, полной жизнью. Однако особые образовательные потребности отличаются у детей разных категорий, так как зависят от нарушения психического или физического развития и определяют особую логику построения образовательного процесса (ПРИЛОЖЕНИЕ № 1).

Психолого – педагогическая характеристика детей раннего возраста.

Отличительной особенностью раннего возраста является нервно-психическое развитие детей от 1,5 до 2 лет и от 2 до 3 лет. Так, в возрасте от 1,5 до 2 лет все психические процессы у ребенка - восприятие, память, внимание, мыслительные операции, воображение - развиваются через речь.

Хорошо развитая речь ребенка - это гарантия не только его общего психического развития, но и нормального общения со сверстниками и взрослыми, которое является в свою очередь, условием его личностного развития. К концу 1-го года жизни в словаре ребенка 8-10 лепетных слов, в 2 года – 300 -400 слов, а в 3 года - 1000 слов и более. К 1,6

годам понимание слов становится все более стойким и обобщенным.

Ребенок может:

- знать и понимать свое имя, имена близких людей, некоторые названия одежды, мебели, посуды, транспорта, животных;
- выделять отдельные части своего тела (лицо, голова, уши, глаза, рот, руки, ноги), животных (игрушек);
- понимать слова, обозначающие обыкновенные действия ("ложись спать", "садись", "будем кушать", "пойдем гулять", и т.д.), а также действия с игрушками и предметами ("открой", "закрой", "сними", "надень", "убери").

На втором году жизни у ребенка наблюдается развитие предметных действий. С возникновением предметной деятельности, основанной на усвоении именно тех способов действия с предметом, которые обеспечивают его использование по назначению, меняется отношение ребенка к окружающим предметам и типам ориентирования. Вместо вопроса: «Что это?» — при знакомстве с новым предметом у ребенка возникает уже вопрос: «Что с этим можно делать?» Познавательный интерес ребенка чрезвычайно расширяется, поэтому он стремится познакомиться с большим количеством предметов и игрушек и научиться действовать ими. В тесной связи с развитием предметных действий идет развитие восприятия ребенка, так как в процессе действий с предметами ребенок знакомится не только со способами их употребления, но и со свойствами — формой, величиной, цветом, массой, материалом. У детей возникают простые формы наглядно-действенного мышления, самые первичные обобщения, непосредственно связанные с выделением тех или иных внешних и внутренних признаков предметов. Тесная связь развития восприятия и деятельности проявляется в том, что выбор по образцу ребенок начинает осуществлять по отношению к форме и величине, т. е. по отношению к свойствам, которые необходимо учитывать в практической деятельности, а уж затем — по отношению к цвету.

Двигательная активность является одним из важнейших условий физического и психического развития ребенка. Разовая продолжительность движений у детей раннего возраста в связи с их быстрой утомляемостью небольшая. Ребенок 2-го года жизни может двигаться от нескольких секунд до 1,5 мин., затем меняет позу или вид движений. У него происходит постоянная смена движений то он идет, то ползет, то садится, то опять поднимается и т.д. В возрасте от 1,6 до 2 лет особенно важна игровая деятельность. Игра - ведущая деятельность ребенка-дошкольника, определяющая его дальнейшее психическое развитие.

Игра возникает на основе реальной жизни и развивается в единстве с потребностями ребенка. Если дети активны в жизни, то игра помогает им овладеть знаниями об окружающем, развивает их самостоятельность. На втором году жизни ребенка перед взрослыми встают новые задачи в развитии игры малыша. При правильной поддержке взрослых дети уже во второй половине 2-го года начинают переходить от действий, основанных на свойствах предметов и игрушек, к отражению практических смысловых связей между ними, т.е. к обыгрыванию доступных пониманию ребенка сюжетов из его жизни. Теперь ему интересно не просто катать машину или коляску, а сажать в них куклу или зайчика, кормить мишку, готовить обед, как это делает мама, укладывать игрушки в постель, баюкать причесываться самому и причесывать игрушки, есть самому и кормить ложкой куклу и т.п. Все это свидетельствует о начале становления сюжетно – образительной игры.

Развитие и воспитание личности в раннем возрасте происходит в так называемой "бытовой" деятельности: в различных режимных моментах (умывание, кормление, одевание и раздевание).

При правильном воспитании ребенок в 2 года:

- перед едой идет мыть руки, моет их сам, хотя, может быть, не всегда умело;
- ест сам ложкой жидкую и густую пищу;
- обращает внимание на свое грязное лицо, руки, нос, дает взрослому знать об этом или сам пытается вытереться бумажной салфеткой, умыться;
- частично снимает и надевает одежду с небольшой помощью взрослого (труссы, обувь, шапку);

Следующий возрастной этап нервно-психического развития ребенка это от 2 до 3 лет. В развитии речи детей этого возраста происходит существенный скачок - функции речи расширяются, она становится не только средством общения ребенка с взрослыми, но и средством общения с детьми. Очень быстро растет словарь. Если в 2 года он в среднем составляет 200 слов, то 2,5 года - 400-500, в три – 800 слов, а иногда и более 1000. Речь становится средством познания окружающего, идет дальнейшее обогащение ее смыслового содержания.

На 3-м году жизни формируется слушание и понимание литературных произведений, рассказов взрослого, что обогащает ребенка и помогает ему усвоить социальный опыт. Возникает описательная речь и речь монолог. Происходит дальнейшее развитие процесса обобщения, на основе которого формируются понятия. К концу 3-го года ребенок начинает задавать много вопросов, что говорит также о развитии речи и мышления.

Предметная деятельность становится ведущей. К 3 годам у него определяется ведущая рука и начинает формироваться согласованность действий обеих рук. Развитие движений к концу также совершенствуется, ребенок может: ходить по наклонной доске шириной 20 см, приподнятой на 25-30 см. Влезать на табурет высотой 0,5 м, слезать с него. Бросать одной рукой маленькие мячи в горизонтальную цель на расстоянии от 80-100 см до 100 - 125 см. Бросать и ловить мяч на расстоянии 70-100 см. Согласовывать свои действия с другими детьми, одновременно действовать рукой и ногой. Может менять темп движений в соответствии с музыкой, словом.

Игра начинает носить сюжетный характер. Ребенок отражает взаимосвязь и последовательность двух-трех действий. Появляются элементы ролевой игры.

Культурно – гигиенические навыки у детей этого возраста:

- есть спокойно, не торопясь и не отвлекаясь, соблюдая правила культуры еды;
- спокойно ждать, когда подадут следующее блюдо;
- выражать свои просьбы словами ("Дай, пожалуйста, салфетку", "Налей еще чаю" и т.п.);
- говорить "спасибо" после еды;
- одеваться самостоятельно, застегивать пуговицы, завязывать шнурки с помощью взрослого.

В первой половине 2-го года жизни ребенка сверстник воспринимается не только как неодушевленный предмет, но и как человек, которому можно адресовать такие же действия,

как и взрослому. Нарастает доля инициативных действий, рассчитанных на то, чтобы заинтересовать ровесника.

На 3-м году жизни между ребятами разворачиваются игры, доставляющие им огромное удовольствие. Возникает особая форма общения детей со сверстниками - эмоционально окрашенная игра. Также необходимо учитывать при характеристике личности детей раннего возраста, его социальные связи с взрослыми. На протяжении всего раннего возраста взрослый остается центральной фигурой для ребенка, а общение с ним самым притягательным для ребенка.

Ранний возраст - период активного исследования различных свойств предметов, их формы, величины, простых причинно - следственных связей, характера движений предметов и их соотношений. Ребенок раннего возраста - живое и непоседливое существо. Он стремится все потрогать, попробовать на вкус, повертеть в руках - словом, исследователь. Любознательность - одна из существенных характеристик малыша. Из работ психологов, педагогов, медиков известно, что отсутствие любознательности, интереса к окружающему миру - тревожный признак, свидетельствующий о неблагополучии в развитии ребенка, его болезненном состоянии или плохом контакте с людьми.

К 3 годам ребенок:

Знает 1000 -1200 слов;

Использует местоимения, существительные, глаголы и прилагательные (последние редко);

Знает 5-6 форм (круг, треугольник, овал, прямоугольник, квадрат, многоугольник);

Знает 8 цветов (красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, белый и черный);

Знает такие понятия, как «один — много», «большой — маленький»;

Понимает предлоги «на», «под», «за», «перед», «в»;

Может сложить по представленному образцу картинку из 3—5 частей;

Начинает ориентироваться в пространстве;

Слушает сказки, рассказы, стихи, заучивает их;

Рисует, лепит, занимается конструированием, чаще всего с помощью взрослого.

Таким образом, в раннем детстве можно отметить бурное развитие следующих психических сфер: речевой, коммуникативной, познавательной (восприятия, мышления), двигательной и эмоционально-волевой.

Целевые индикаторы эффективности реализации мероприятий по развитию ранней помощи:

Оказание ранней комплексной помощи семье позволит эффективно компенсировать отклонения в психическом развитии ребенка группы риска и, следовательно, позволит сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специализированных учреждениях, в особых условиях и поддержке для получения образования, в социальной адаптации. Своевременная помощь и коррекция даст исключительную возможность "сгладить" имеющиеся недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка.

Максимально широкий охват детей с проблемами в развитии на ранних этапах;

Уменьшение количества детей ушедших от проблемы инвалидности;

Снижение числа вторичных осложнений в развитии у детей;

Увеличение количества детей с ОВЗ, включенных в общий образовательный поток на более раннем этапе возрастного развития;

Повышение удовлетворенности семей, включенных в программы ранней помощи, качеством услуг ранней помощи;

2. Содержательный раздел.

Ведущие направления деятельности службы ранней помощи.

1. Консультативно – диагностическое направление:

определение уровня развития ребенка раннего возраста в соответствии с основными нормативными показателями данного возраста;

комплексная оценка развития ребенка раннего возраста, выявление рисков в развитии; анализ особенностей социальной ситуации развития ребенка; консультирование родителей по вопросам, связанным с индивидуальными особенностями ребенка и условиями его оптимального развития в семье;

2. Коррекционно-развивающее направление:

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

3. Информационно-методическое направление:

информирование населения о деятельности Службы с помощью средств массовой информации (с помощью буклетов, объявлений, информационных писем, сайта детского сада и др.);

сотрудничество с организациями здравоохранения, социальными институтами детства по выявлению детей раннего возраста с ограниченными возможностями;

организация обобщения и распространения опыта ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями.

Организация образовательной деятельности.

Содержание образовательной деятельности с детьми представлено формированием психических процессов: -когнитивные процессы (сенсорное воспитание, формирование мышления, ознакомление с окружающим, развитие речи и формирование коммуникативных способностей); -деятельностные процессы (формирование навыков предметно-манипулятивной и игровой деятельности, развитие мелкой моторики, формирование элементов продуктивных видов деятельности, -социально-психологическое развитие.

Когнитивные процессы

Формированию когнитивных процессов посвящены соответствующие подразделы программы.

Сенсорное воспитание

Сенсорное воспитание является основой становления всех видов детской деятельности и направлено на формирование у ребенка перцептивных действий (рассматривания, выслушивания, ощупывания), а также обеспечение освоения систем сенсорных эталонов. Другая его важная задача - своевременное соединение сенсорного опыта со словом. Ощущения и восприятие - первая ступень в познании мира, развивающаяся речь опирается именно на эту базу. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, свойств и отношений, делает их более четкими, систематизированными и обобщенными. На этом и основано развитие восприятия. Занятия проводятся по темам «Величина», «Цвет», «Форма» и т.д. Они направлены на развитие внимания и памяти, зрительного, слухового, тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Содержание обучения и воспитания.

• Учить детей:

- воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
- различать свойства и качества предметов (величина, форма, цвет);
- группировать предметы по заданному признаку; - складывать разрезную картинку из двух-трех частей.

- Создавать условия для восприятия и практического использования свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной).
- Формировать поисковые способы ориентировки - пробы, прикидки при решении практических или игровых задач. *Формирование мышления*

До 3-х лет умственное развитие ребенка, его познание внешнего мира происходит через практические действия с предметами, поэтому формирование мышления в программе представлено данным начальным этапом. Перемещая реальные предметы в пространстве, меняя их функциональные зависимости, ребенок получает возможность преодолеть статичность восприятия. К концу раннего возраста складывается мыслительная деятельность, в том числе способность к обобщениям, переносу приобретенного опыта из первоначальных условий в новые. Формируется умение устанавливать связи между предметами и явлениями путем экспериментирования, запоминать их и использовать при решении задач. Внутреннее развитие мышления в свою очередь идет по двум основным направлениям: интеллектуальному и понятийному. Важнейший этап формирования мышления связан с речью. В процессе действий с предметами у ребенка появляется побудительный мотив для собственных высказываний, пусть даже односложных. Если на 2-м году жизни ребенок воспринимает только то, что его окружает, то на 3-м уже понимает рассказ взрослого о предметах и явлениях, в данный момент не находящихся в поле его зрения, но с которыми он сталкивался раньше. Его начинают интересовать причины часто повторяющихся явлений, он делает примитивные сравнения, умозаключения и обобщения.

Содержание обучения и воспитания

- Создавать условия и предпосылки для развития у детей наглядно-действенного мышления.
- Стимулировать развитие наглядно-действенного мышления через проблемно-практические ситуации и задачи.
- Формировать: - целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания;
 - соотносящие действия при выполнении заданий по образцу взрослого;
 - восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках, с опорой на собственный опыт;
 - умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения.
- Учить:
 - пользоваться различными методами решения проблемно-практических задач;
 - понимать жизненные ситуации, проигрывать их по подражанию с заменой одних объектов другими;
 - выявлять и учитывать в своих действиях свойства предметов, использовать заменители вещей, строить и использовать наглядные пространственные модели.

Ознакомление с окружающим. Занятия по ознакомлению с окружающим направлены на формирование у детей целостных представлений о предметном мире, развитие внимания, обогащение чувственного опыта. У ребенка накапливаются элементарные понятия о неживой природе, животном и растительном мире, бытовых явлениях и назначении предметов домашнего обихода, начинает активизироваться связная речь. Важно научить детей смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать, а затем обобщать все это в словесных высказываниях.

- Расширять и активизировать словарь по ним, а для этого учить узнавать и называть: - части лица и тела (голова, руки, ноги, колени, пальчики, глаза, щеки, уши, нос, волосы, рот, зубы, язык, живот, спина); - понятие зима, выделять картинки с изображением этого времени года из ряда других, объясняя причину выбора (снег, холодно); - обобщающее понятие игрушки и отдельные из них (мячик, ведро, мишка, кукла - ляля, пирамидка, машинка); - себя и своих близких по фотографии, себя в зеркале, положительно эмоционально откликаться на такую работу; - домашних животных, используя звукоподражания (корова, лошадь, собака, кошка, коза, овца, гусь, утка, курица, цыплята).
- Формировать: - активную позицию по отношению

к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривание предмета с разных сторон, действия с ним и пр.);

- начальные представления о некоторой систематизации накопленных знаний. Развитие речи и коммуникативных способностей Развитие речи и коммуникативных способностей
Формирование речи на протяжении первых 3-х лет жизни - не простое количественное накопление словаря. Это сложнейший нервно-психический процесс, который происходит в результате взаимодействия ребенка с окружающей средой и при общении со взрослым. В этот период он учится строить первые предложения, обобщения, начинает активно использовать речевые средства для общения со взрослыми и сверстниками. Любые задержка или нарушение в развития речи отражаются на поведении, а также деятельности ребенка. Поэтому для предупреждения вторичных отклонений и максимальной реализации возрастного потенциала таким детям необходима специальная помощь. На начальных этапах работы большое внимание уделяется развитию невербальных форм общения: фиксации взгляда на лице взрослого, пониманию указательного и приглашающего жестов, выполнению жестового ритуала приветствия и прощания. В дальнейшем, при становлении вербального общения эти формы не утрачивают своей значимости и продолжают совершенствоваться. На специальных занятиях происходит формирование речевых навыков детей. В этом возрасте речь становится средством не только общения, но и познания окружающего мира. Систематизируется и обобщается речевой материал, приобретенный детьми в других видах деятельности, расширяется и уточняется словарь, развивается и активизируется связная речь. Кроме того, осуществляется подготовка к коррекции звукопроизношения. Содержание обучения и воспитания • Создавать у детей предпосылки к развитию речи и языковых способностей. • Формировать: - невербальные формы коммуникации (умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть ему в глаза, выполнять предметно-игровые действия со взрослыми и сверстниками, простейшие поручения и просьбы); - потребность в речевом высказывании для общения со взрослыми и сверстниками; - представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании; - умения высказывать свои потребности во фразовой речи.

• Учить

- обобщать практический опыт в словесных высказываниях (отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении); - воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы на основе подражания; - использовать в речи простые по слоговому составу слова; - называть знакомые свойства и качества предметов; - использовать в активной речи фразы из двух-трех слов.

• Разучивать потешки, стихи, поговорки, считалочки (при невозможности полного речевого высказывания пользоваться способом договаривания).

• Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей. Формирование деятельности Формирование навыков предметно-манипулятивной и игровой деятельности Предметная деятельность служит основой для формирования всех других видов детской деятельности. В ней ребенок осваивает соотносящие и орудийные действия, которые, в свою очередь, ведут к становлению ориентировочно-познавательной деятельности и появлению предпосылок к развитию речи. Ведущей деятельностью дошкольников является игровая. Обращается внимание на развитие у детей интереса к игрушкам и предметно-игровым действиям, воспитание умения играть со сверстниками. Игра не только отражает наклонности и силу души ребенка, но и влияет на развитие его способностей, а следовательно, и на будущую судьбу. Содержание обучения и воспитания

• Учить детей:

- наблюдать за предметно-игровыми действиями взрослого и воспроизводить их при его поддержке; - обыгрывать игрушки;

- воспроизводить цепочку игровых действий, вводить в нее элементы сюжетной игры;

- играть рядом, не мешая друг другу.

• Воспитывать: - интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу взрослым; - эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке. Развитие мелкой моторики Первые представления о мире, вещах и явлениях приходят к ребенку через движения его глаз, языка, рук, перемещение в пространстве, взаимодействия с игрушками. При выполнении предметных действий у ребенка улучшаются физиологические возможности рук, согласованность и плановость их движений, развивается мелкая моторика и координация. Чем более разнообразная информация поступает в его мозг, тем интенсивнее протекает интеллектуальное и психическое развитие. Содержание обучения и воспитания

• Учить детей выполнять:

- дифференцированные движения пальчиками и кистями рук по примеру и с помощью взрослого;

- пальчиковые упражнения, сопровождаемые словом (стихами), в соответствующей последовательности;

Формирование элементов продуктивных видов деятельности

К продуктивной относятся изобразительная деятельность, конструирование и др. Данные занятия направлены на формирование соответствующих предпосылок: интереса к определенному виду деятельности, способов обследования предметов, зрительно-двигательной координации, ручной моторики. В процессе продуктивной деятельности происходит становление и уточнение знаний о предметах и явлениях, их свойствах и качествах, форме, цвете, величине, положении в пространстве. Для освоения ее техники требуется развитие силы, точности, темпа, плавности, ритмичности специальных движений, что существенно облегчает в дальнейшем овладение различными видами учебной и трудовой деятельности. Коллективные занятия способствуют приобретению навыков общения и адекватных форм взаимоотношения с другими детьми. Продуктивная деятельность способствует становлению ценных качеств личности ребенка: сознательности, целенаправленности, настойчивости, аккуратности. Содержание обучения и воспитания

• Воспитывать у детей интерес к выполнению изображений различными средствами - фломастерами, карандашами, красками.

• Учить: - наблюдать за действиями взрослого и сверстника при рисовании; - соотносить графические изображения с реальными объектами и явлениями; - проводить прямые, волнистые, закругленные и прерывистые линии.

• Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

• Формировать положительное отношение и интерес к процессу конструирования, играм со строительным материалом.

• Знакомить с различным материалом для конструирования, приемами его использования для выполнения простейших построек.

• Обучать делать простейшие постройки совместно со взрослым и самостоятельно, называть их, играть с ними, по подражанию педагогу, на полу, на столе. Социально-психологическое развитие Основопологающим содержанием раздела является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и обучение способам усвоения предлагаемой информации. С помощью общения усваивается социальный опыт. Потребность в нем определяет становление личности ребенка. Общение со взрослыми разворачивается на основе увеличивающейся самостоятельности ребенка, расширении его знакомства с окружающей действительностью. На 3-м году жизни главной формой общения остается ситуативно - деловая. Инициативные действия с предметами, адресованные взрослому, по-прежнему служат важнейшим показателями интереса к предметам и общей активной позиции ребенка. Полное отсутствие инициативы или ее слабая выраженность свидетельствуют о недоразвитии личности и мотивационной сферы. Показателями уровня общения являются чувствительность к воздействиям взрослого, разнообразие и гармоничное использование средств общения. При нормальном развитии

ребенок пользуется всеми группами средств коммуникации - экспрессивно-мимическими, предметно-действенными и речевыми. В этом возрасте ребенок начинает задавать тысячи вопросов, проявлять интерес к рассказам и картинкам. Выслушивая ответы, он требует, чтобы взрослый всерьез относился к нему как к партнеру. Такое сотрудничество получило название познавательного общения. К концу 3-го года у некоторых детей возникает потребность во вне ситуативно-познавательном общении. Значительное место в разделе уделено формированию у ребенка представлений о самом себе и воспитанию элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе. Сознание «Я», «Я сам», появление личных действий продвигают ребенка на новый уровень развития и свидетельствуют о начале переходного периода, именуемого кризисом 3-х лет. Это один из наиболее трудных моментов в жизни: разрушается прежняя и складывается новая система социальных отношений, отделяющая ребенка от взрослых. Изменение его позиции, возросшая самостоятельность и активность требует от близких своевременной перестройки. Если же новые отношения не складываются, самостоятельность ребенка постоянно ограничивается, то в системе «ребенок - взрослый» возникают собственно кризисные явления (со сверстниками этого не происходит). Таким образом, усвоение детьми общественного опыта и социальное развитие происходит не путем пассивного восприятия окружающей действительности, а в процессе активного взаимодействия со взрослым. Данные субъект-субъектные отношения выступают основным средством и условием развития речевой деятельности ребенка, поскольку последняя возможна лишь на определенном уровне ситуативного и вне ситуативного его общения со взрослым. Существенную роль в формировании личности ребенка играет потребность в общении со сверстниками. Между 3-летними детьми могут возникать самые разные формы взаимоотношений, в основном основанные на действиях с предметами, игрушками. Поэтому очень важно, чтобы они приобретали положительный опыт сотрудничества, взаимопонимания. Постепенно их действия приобретают совместный взаимозависимый характер. Развитие коммуникативной деятельности со взрослыми и со сверстниками может обеспечить позитивную динамику детей данной категории, а также позволит предупредить появление нарушений вторичного порядка, осложняющих психическое развитие и затрудняющих социальную адаптацию. Содержание обучения и воспитания

- Формировать у детей:

- интерес к эмоционально-деловому и личностному контакту со взрослым, потребность в нем и готовность принять помощь;
- адекватное поведение в конкретной ситуации (садиться на стульчик, сидеть на занятии и т.д.).

- Обучать:

- первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия со взрослым в предметной и игровой ситуации, подражание его действиям);
- положительно реагировать на сверстников, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;
- использовать речевые средства в ситуации взаимодействия со взрослым или сверстниками, выражать словом свои основные потребности и желания;
- выполнять элементарную речевую инструкцию, регламентирующую какое-либо действие в определенной ситуации (например, произвести три-четыре действия с игрушками).

- Воспитывать интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действия с ними.

- Формы работы с детьми, посещающими СРП:

- развивающие занятия в соответствии с программой воспитания детей раннего возраста, реализуемой в детском саду. Содержание занятий дифференцируется в зависимости от уровня развития ребенка. Развивающие занятия проводятся по подгруппам, с детьми, имеющими близкий уровень развития, или индивидуально с детьми, значительно

отличающимися от большинства детей группы своими познавательными, коммуникативными возможностями;

- коррекционные занятия (игровые сеансы), проводимые специалистами СРП в соответствии с индивидуальными программами психолого-педагогической помощи. Коррекционные занятия с каждым ребенком проводятся индивидуально 1-2 раза в неделю в присутствии родителей. Это особенно важно, так как на занятиях родители обучаются методам и приемам грамотного взаимодействия с ребенком, происходит их вовлечение в коррекционный процесс;

- игры, режимные моменты, развлечения, праздники, что обеспечивает коррекционно-развивающую направленность всего образовательного процесса в отношении детей.

Организационные формы работы с детьми.

- Групповые занятия (направлены на подражание и социализацию).
- Интегрированные занятия (проводятся одновременно несколькими педагогами с группой детей с целью повышения эффективности обучения).
- Индивидуальные занятия (построены с использованием разнообразных методик и техник обучения, оптимальных для каждого конкретного ребенка).
- Экскурсии, доступные уровню понимания воспитанников.
- Праздничные мероприятия.

Способы и направления поддержки детской инициативы.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. В соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Позиция педагога - поддерживать и поощрять инициативу ребенка в эмоциональном общении (всегда откликаться на стремление малыша получить доброжелательное внимание, поддержку, ласку). Поощрять инициативные и самостоятельные действия детей. В развитии детской инициативы и самостоятельности важно: развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений; создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте; постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно. Постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу; тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца; ориентировать дошкольников на получение хорошего результата. Необходимо своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу; «дозировать» помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае.

Поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества. поощрять познавательную активность каждого ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов. проявлять внимание к вопросам детей, побуждать и поощрять их познавательную активность, создавая ситуации самостоятельного поиска решения возникающих проблем. поддерживать стремление к положительным поступкам, способствовать становлению положительной самооценки, которой ребенок начинает дорожить. получать возможность участвовать в разнообразных делах: в играх, двигательных упражнениях, в действиях по обследованию свойств и качеств предметов и их использованию, в рисовании, лепке, речевом общении, в творчестве (имитации, подражание образам животных, танцевальные импровизации и т. п.). создавать ситуации, в

которых дошкольники приобретают опыт дружеского общения, внимания к окружающим; показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

Сферы инициативы	Способы поддержки детской инициативы
Творческая инициатива (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление)	- поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства; - поддержка самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности
Инициатива как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности - рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по преодолению "сопротивления" материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи)	- недирективная помощь детям, поддержка детской самостоятельности в разных видах изобразительной, проектной, конструктивной деятельности; - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
Коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи)	-поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности; - установление правил поведения и взаимодействия в разных ситуациях
Познавательная инициатива - любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родовидовые отношения)	- создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов

Взаимодействие с семьей Привлечение родителей расширяет круг общения, повышает мотивацию и интерес детей. Традиционные формы взаимодействия устанавливают прямую и обратную взаимосвязь на уровне детского сада. Родители детей раннего дошкольного возраста – активные участники и помощники для своего ребенка. Вместе с детьми получают новые знания, открывают своего малыша, открывают и себя, свои таланты и творческие способности. Совместные занятия с мамой или папой это качественное время, проведенное со своим малышом, которое помогает родителям увидеть, как интересно можно развивать своего ребенка дома, как правильно общаться и развивать малыша.

Формы и виды взаимодействия с родителями:

- индивидуальные консультации педагога-психолога;
- индивидуальные обучающие консультации педагогов по вопросам содержания, формам стимуляции развития и методам игрового взаимодействия с ребенком;
- групповые тематические тренинги психотерапевтической направленности;
- организационные родительские собрания;
- праздничные мероприятия;

- семейные творческие конкурсы. Интернет-ресурсы: сайт учреждения, интернет ресурсы позволят расширить возможности коммуникации. Возможность привлечь семейный потенциал, организовав взаимодействие детей и взрослых на уровне всемирной паутины, позволяет найти единомышленников, получить квалифицированную помощь

2.2. Этапы работы службы ранней помощи.

1. Обращение семьи, регистрация обращения в службу ранней помощи в журнале. Информирование о порядке предоставления услуг ранней помощи, о правах получателей услуг, об организации-поставщике услуг ранней помощи.

2. Заключение договора с родителями (законными представителями) об оказании услуг ранней помощи. Прием документов.

3. Определение нуждаемости ребенка в ранней помощи: назначается первичный прием (беседа с родителями, анализ медицинских документов, анкетирование, наблюдение за ребенком, проведение оценочных процедур междисциплинарной командой специалистов, первичная оценка развития ребенка с оформлением протокола первичного приема).

По итогам первичного приема семья получает заключение, согласно которому ребенка либо зачислят в программу ранней помощи, либо даются общие рекомендации, и родители самостоятельно их используют.

4. Междисциплинарное обследование ребенка специалистами (углубленная оценка включает от 2 до 4 диагностических встреч)

5. Оказание услуг:

Краткосрочное представление услуг, если ребенок относится к группе риска: консультирование родителей и семьи по вопросам преодоления социального, эмоционального и поведенческого неблагополучия ребенка, включая содействие улучшению взаимодействия отношений в паре «родитель – ребенок» и в семье (не более 3 месяцев в пределах 5 консультаций).

Пролонгированное консультирование семьи с ребенком с ограничениями жизнедеятельности, имеющим противопоказания к разработке индивидуальной программы ранней помощи (не более 1 года в пределах 5 консультаций).

Консультирование родителей в период адаптации ребенка в детском саду. Услуга предоставляется по запросу семьи в течение 6 месяцев после перехода в детский сад.

6. Оказание услуг в рамках индивидуальной программы ранней помощи.

Проведение оценочных процедур для разработки индивидуальной программы ранней помощи по согласованию с родителями.

Междисциплинарное обследование ребенка специалистами, консилиум.

Цель проведения углубленной оценки – выявить четкие параметры, на которые надо ориентироваться при составлении индивидуальной программы семье и ребенку.

Углубленную оценку проводят узкие специалисты по современным методикам. Углубленная оценка включает от 2 до 4 диагностических встреч, совместно осуществляемых специалистами Службы и направленных на изучение сенсорных, двигательных, познавательных, коммуникативных, социально-эмоциональных, адаптивных способностей ребенка, его здоровья, а также характеристик взаимодействия ребенка и родителей, особенностей социального и физического окружения ребенка.

Разработка и оформление индивидуальной программы ранней помощи, включая ее согласование с родителями. Специалисты составляют индивидуальной программы ранней помощи на 2 месяца. Формируются цели и задачи программы.

Цель программы – достижение конкретных результатов (развитие конкретных навыков и умений). Выбираются формы работы: индивидуальная или групповая.

Реализация индивидуальной программы ранней помощи.

Формирование социально-бытовых навыков, мобильности, развития познавательной активности, коммуникации, речи и общения, социального и эмоционального развития; улучшения взаимодействия ребёнка с родителями, а также улучшения отношений в семье в целом.

Оценка эффективности индивидуальной программы ранней помощи. Проведение промежуточной (1 раз в 3 месяца) и итоговой оценки реализации индивидуальной программы ранней помощи. При необходимости в программу вносятся коррективы, могут быть подключены другие специалисты. Пролонгация или завершение реализации индивидуальной программы ранней помощи.

Определение дальнейшего образовательного маршрута.

2.3. Деятельность специалистов.

Педагог – психолог:

Проводит первичный прием семьи, обратившейся в службу ранней помощи.

Проводит междисциплинарное обследование ребенка, и определяет нуждаемость ребенка и семьи в ранней помощи.

Проводит оценочные процедуры для разработки индивидуальной программы ранней помощи со всеми сотрудниками службы.

Участствует в разработке и реализации индивидуальной программы ранней помощи.

Проводит промежуточную и итоговую оценку реализации индивидуальной программы ранней помощи.

Участствует в краткосрочном и пролонгированном консультировании без составления индивидуальной программы ранней помощи.

Проводит психологическое консультирование родителей (лиц, их заменяющих), педагогов–специалистов.

Учитель – дефектолог (МАОУ лицей №9 «Лидер» имени А. М. Клешко, по согласованию):

Осуществляет междисциплинарное обследование ребенка.

Участствует в разработке и реализации индивидуальной программы сопровождения ребенка со всеми сотрудниками службы.

Проводит индивидуальные коррекционно – развивающие занятия с парой «родитель – ребенок», групповые занятия с детьми и родителями.

Оказывает консультативную помощь родителям (лицам, их аменяющим) по вопросам познавательного развития ребенка.

Учитель – логопед (МАОУ лицей №9 «Лидер» имени А. М. Клешко, по согласованию):

Осуществляет междисциплинарное обследование ребенка.

Участствует в разработке и реализации индивидуальной программы сопровождения ребенка со всеми сотрудниками службы.

Проводит индивидуальные занятия с ребенком, парой «родитель – ребенок».

Консультирует родителей по развитию коммуникации у детей (индивидуальное и групповое консультирование).

Консультирует специалистов службы ранней помощи по проблемам развития коммуникации.

3. Организационный раздел.

Материально-техническое оснащение Службы ранней помощи

Информационно-методическое обеспечение реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования		
Оборудование, в том числе ТСО	Музыкальный центр	1
	Ноутбук	2
	Принтер (черно-белый) 1 Цифровой фотоаппарат 1 Мультимедийный проектор	

Функциональная направленность	Вид помещения	Оснащение.- Оборудование, в том числе ТСО
Коррекция и развитие	Кабинет психолога • Занятия по коррекции психических процессов. • Консультативная работа с родителями по коррекции психических процессов детей	Стол и стулья для детей и взрослых. • Шкаф для методической литературы, пособий. • Индивидуальные зеркала для детей. • Дидактический стол с пособиями и игрушками • Ноутбук
Коррекция и развитие	Физкультурный зал • Занятия по коррекции двигательной деятельности • Консультативная работа с родителями по профилактики	• Коррекционные дорожки • Спортивные атрибуты • Коврики, фитболы, мячи
Информационно-просветительская работа	Стенд специалиста Информационно-просветительская работа с родителями.	Информационный уголок. • Наглядно-информационный материал для родителей.

**Особенности организации предметно-пространственной среды.
Модель построения жизненного пространства**

Организационные условия	Материально-технические условия
Обеспечение контакта между взрослыми и детьми в зависимости от дистанции общения Учет комфортной дистанции взаимодействия: взрослый – ребенок; ребенок – взрослый. Создание общего психологического пространства общения с каждым ребенком и группой в целом.	Разноуровневая мебель, регулируемая по высоте. Комплекты мебели специальной технической конструкции, позволяющие педагогу наблюдать за деятельностью детей. Нетрадиционные формы столов (подковообразные, ленточные, трапециевидные и т.д.). Уголки уединения с удобной мебелью, подушками и т.д.
Обеспечение возникновения и развития познавательных интересов у ребенка, его волевых качеств, эмоций, чувств. Определение места для оформления собственных выставок репродукций, рисунков, поделок и т.д. Разработка	Световой дизайн – двухуровневое освещение (бра, настольные лампы). Звуковой дизайн – фонотека с записью плеска воды,

<p>алгоритма построения предметно - развивающей среды в соответствии с темой занятия.</p>	<p>шума моря, пения птиц, шелеста листвы и т.д. Наличие полифункциональной конструкции (с мостиками, лесенками, площадками, перилами и т.д., изготовленными из дерева) стимулирует ребенка к физической или творческой активности. Наличие места для отдыха (подиумы, беседки, мягкая модульная мебель и т.д.). Оснащение познавательных центров активности в соответствии с темой занятия: дидактическими материалами, пособиями, средствами, схемами, моделями, энциклопедиями, картами и др. Разнообразные наборы дидактических развивающих игр, конструкторов, спортивно-игрового оборудования</p>
<p>Обеспечение стабильности-динамичности развивающей среды Создание проекта возможного изменения среды.</p>	<p>Подвижная мебель (на колесиках). Мягкие модули. Прозрачные перегородки, ширма. Сборно-разборные домики легкой конструкции. Пластмассовая мебель, переносные ширмы</p>
<p>Обеспечение одновременной реализации различных видов деятельности Предоставление возможности свободной ориентации ребенка в пространстве (символы, стрелки).</p>	<p>Наличие музыкально-физкультурного зала, галереи детского творчества, проведение персональных выставок, рабочих стендов «Мое настроение», «Я самый, самый...», «Мои успехи», «Вести из семьи».</p>
<p>Обеспечение индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия Доступность всего, что окружает ребенка, обеспечивающая его функциональную активность. Реализация традиций СРП. Реализация оптимальной двигательной активности детей. Учет половой дифференциации.</p>	<p>Оформление информационных стендов для родителей. Мягкий уголок. Наличие зеркал в помещениях детского сада, игрового оборудования для мальчиков и девочек.</p>

3.2. Методическое обеспечение.

1. Диагностика развития детей раннего возраста. К.Л.Печора, Г.В.Пантюхина - М.:ТЦ Сфера, 2017.
2. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. Е.А. Стребелева, Г.А.Мишина. - М. 2016.
3. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями. Е.А. Стребелева, Г.А.Мишина. - М., 2015.

- 4.Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста. Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева . - СПб., 2008.
- 5.Особые дети: вариативные формы коррекционно – педагогической помощи. Е.А. Стребелева, А.В.Закрепина. –М., 2013.
- 6.Мама –рядом. Игровые сеансы с детьми раннего возраста в центре игровой поддержки развития ребенка. А.В. Найбауэр, О.В. Куракина. –М.2017.
- 7.Организация и деятельность Службы ранней помощи в региональной системе дошкольного образования. Л.А. Зигле, Е.П. Микшина. – М.2015.
- 8.Рекомендации по организации Службы ранней помощи. А.М. Казьмин, В.Н. Ярыгин. – М.,2017.

**Психолого-педагогическое сопровождение детей
с задержкой психического развития**

Задержка психического развития (далее - ЗПР) - это замедление темпа развития, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности. К. С. Лебединская выделяет 4 вида ЗПР:

- конституционального происхождения;
- соматогенного происхождения;
- психогенного происхождения;
- церебрально-органического генеза.

Дети с ЗПР конституционального генеза характеризуются развитием эмоциональной сферы, соответствующим более младшему возрасту. Дети данной категории более внушаемы и менее самостоятельны. Эмоциональная незрелость детей с ЗПР соматогенного происхождения обусловлена хроническими заболеваниями, вследствие чего физическая и психическая астения задерживает развитие активных форм деятельности, формируются такие черты как робость, неуверенность в себе, боязливость. Следовательно, для ребенка с ЗПР соматогенного происхождения необходимо создать комфортные условия, чтобы он чувствовал себя в безопасности, а также способствовать развитию уверенности в своих силах, снятию повышенной тревожности ребенка. ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания. Варианты проявлений личности детей данной категории могут быть различны: безнадзорность приводит к импульсивности, отсутствию чувства долга; гиперопека к эгоцентризму и неспособности к волевому усилию; при психической травме могут наблюдаться реакции невротического типа. Следовательно, при работе с данной категорией детей в инклюзивном образовании ведущая роль должна быть отведена психологической коррекции отклонений в развитии личности ребенка. ЗПР церебрально-органического генеза обусловлена органическим поражением центральной нервной системы на ранних сроках онтогенеза. В этом она схожа с олигофренией. Однако, ЗПР чаще связана с более поздними, экзогенными повреждениями мозга. Нейропсихологический анализ высших психических функций детей с ЗПР позволил выделить две группы: - с преобладанием явлений органического инфантилизма; - с выраженными нарушениями познавательной деятельности. Учитывая данное разделение можно выделить основные направления коррекционной психолого-педагогической работы: детям первой группы необходима организация внимания и контроля, актуализация мотивов деятельности. Кроме того, психолого-педагогическая помощь заключается в усилении речевого контроля (например, введение речевого отчета, организация отсроченного ответа), включение игровой ситуации, эмоциональной стимуляции. Детям второй группы необходима более серьезная помощь в коррекции интеллектуальных трудностей расчленение программы на отдельные смысловые блоки, уменьшение объема и темпа заданий, отработка речевой формулы задания, а затем совмещение ее с предметным действием.

**Психолого-педагогическое сопровождение детей с
детским церебральным параличом**

Термин детский церебральный паралич (далее - ДЦП) объединяет ряд синдромов, которые возникают в связи с повреждением мозга. ДЦП развивается в результате поражения головного и спинного мозга, от разных причин на ранних стадиях внутриутробного развития плода и в родах. ДЦП является резидуальным состоянием, то есть не имеет прогрессирующего течения. Основным клиническим симптомом ДЦП является нарушение двигательной функции, связанной с задержкой развития и неправильным развитием статокинетических рефлексов, патологией тонуса, парезами. К основному симптому ДЦП - двигательным расстройствам, в большей части случаев

присоединяются нарушения психики, речи, зрения и слуха и другие. Детский церебральный паралич - не прогрессирующее заболевание головного мозга, поражающее его отделы, которые ведают движениями и положением тела, заболевание приобретает на ранних этапах развития головного мозга. Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей: Неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций. Это связано с мозаичным характером поражения головного мозга на ранних этапах его развития при ДЦП. Выраженность астенических проявлений - повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что связано с органическим поражением центральной нервной системы. Сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Это обусловлено: вынужденной изоляцией, ограничением контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями передвижения; затруднением в познании окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанные с проявлением двигательных и сенсорных расстройств. Исходя из особенностей познавательной деятельности детей с ДЦП можно выделить основные направления коррекционной психолого-педагогической работы: расширение представлений об окружающем мире, обогащение запаса знаний, обогащение контактов с окружающими (педагогами, сверстниками), учет повышенной утомляемости и истощаемости при организации учебно-воспитательной деятельности. При ДЦП нарушено формирование не только познавательной деятельности, но и эмоционально-волевой сферы и личности. Личностные особенности детей с ДЦП включают ряд признаков: Изменения самоценностного компонента личности, которые проявляются в снижении актуальных самооценок, уровня притязаний и негативном отношении больных детей к себе в целом. Изменения эмоционального компонента личности, что проявляется в эмоциональной нестабильности, склонности к невротическим реакциям. Изменения коммуникативного компонента личности, что проявляется в тенденции к псевдоаутизации: замкнутости, отгороженности от мира, трудностях в установлении социальных контактов. Изменения интеллектуального компонента личности, что проявляется в снижении продуктивности интеллектуальной деятельности.

Среди вариантов аномального развития личности при ДЦП наиболее часто отмечается задержанное развитие по невропатическому типу психического инфантилизма. Изменения волевого компонента личности, что проявляется в снижении инициативы, активности, конформном, зависимом поведении, стремлении к выполнению социальных правил и требований, что позволяет больному ребенку сохранить необходимый уровень активности за счет компенсаторного конформного и социально одобряемого поведения. Особенности личностной и эмоционально-волевой сферы детей с ДЦП предполагают психологическую коррекцию, однако, педагоги, работающие с данной категорией детей также должны учитывать их особенности. Самооценка и уровень притязаний зависят от успешности ребенка, следовательно, на занятиях необходимо создавать ситуацию успеха для ребенка, поощрять его инициативу, стремление к знаниям, хвалить пусть даже за небольшие успехи. Все это поможет ребенку чувствовать себя увереннее, повысит его самооценку, даст возможность поверить в свои силы. Нарушения коммуникативной сферы должны компенсироваться при взаимодействии с группой. Роль педагогов и психолога в данном случае - помочь в организации этого взаимодействия. Могут использоваться различные формы, различные мероприятия, праздники, тематические игры, тренинговые и развивающие занятия и т. д. Существенная роль педагогов и психолога заключается в отношении к ребенку с ДЦП, как к примеру для других детей. Уважительное и равное отношение, оказание помощи в нужный момент - образец, который должны демонстрировать взрослые. Сама ситуация инклюзивного обучения способствует развитию коммуникативных способностей и снижению псевдоаутизации ребенка с ДЦП. Для коррекции волевой сферы ребенка с ДЦП (снижение инициативы, зависимое поведение) необходимо стимулировать активность ребенка во всех видах деятельности. Например,

поручить какое-то ответственное дело. А также учить ребенка с ДЦП отстаивать свое мнение для предотвращения формирования конформного поведения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с аутизмом

Аутизм - снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и к социальному развитию; уход от действительности с фиксацией на внутреннем мире аффективных комплексов и переживаний. Нарушения психического развития при детском аутизме являются множественными, всепроникающими. Характерной чертой психического развития при аутизме является противоречивость, неоднозначность его проявлений. Аутичный ребенок может быть парциально одаренным в какой-то области (музыка, математика), но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков; один и тот же ребенок в одних ситуациях оказывается неуклюжим, а в других демонстрирует, удивительную моторную ловкость. Подобный тип психического дизонтогенеза в классификации В. В. Лебединского (1985) определен, как искаженное развитие. Двигательное развитие аутичного ребенка - это не столько развитие моторных навыков реальной адаптации к миру, сколько накопление стереотипных способов извлечения приятных вестибулярных, проприоцептивных, тактильных ощущений. Глубокая задержка развития бытовых навыков, неловкость, неуклюжесть при выполнении любого предметного действия сочетаются с удивительной ловкостью движений в стереотипе аутистимуляции. Такой ребенок часто годами не в состоянии научиться простейшим навыкам самообслуживания, но может выкладывать сложные узоры из мелких предметов, карабкаться по мебели не падая и не ушибаясь; избирательно напрягать и расслаблять отдельные мышцы, сосредоточиваясь на возникающих ощущениях. Перцептивное развитие также отличается сочетанием одаренности и беспомощности.

Наряду с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерно особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Разрабатываются приемы механического раздражения уха и глаза, стимуляция себя отдельными звуками, одержимое пристрастие к музыке, раннее выделение цветов и форм. Речевое развитие аутичных детей также своеобразно. Нарушено развитие коммуникативной функции речи, характерны существенные затруднения в самостоятельном построении развернутого речевого высказывания. Вместо этого ребенок использует речевые штампы, автоматически употребляет только те простые фразы, с которыми к нему обращаются мама и близкие люди, называя себя при этом во втором или третьем лице. Однако тот же ребенок может обнаруживать удивительное чувство языка, играя определенными сочетаниями звуков, слов, рифмуя, изобретая неологизмы. Таким образом, то, что в норме является материалом для организации целенаправленного речевого действия, у аутичных детей становится средством аутистимуляции. Развитие мышления обнаруживает те же тенденции. При конкретности, буквальности и фрагментарности в понимании окружающего аутичные дети в рамках стереотипной игры могут проявлять способность к символизации, одержимо выполнять отдельные сложные мыслительные операции. Иногда это могут быть не по возрасту трудные математические вычисления, стереотипное построение схем движения транспорта и электроприборов, проигрывание типичных шахматных композиций. Вследствие преобладания стереотипного восприятия действительности при работе с детьми с аутизмом необходимо это учитывать в организации среды и подачи учебного материала. В первую очередь, это касается неизменности окружающей обстановки.

Ребенок с аутизмом должен знать свое рабочее место в группе, а также расположение необходимых вещей и комнат в детском саду. Расписание дня также должно быть неизменно и поэтапно представлено визуально (на карточках). Структура занятия также должна быть неизменной. Для обозначения того или иного вида деятельности должна быть табличка со схематичным рисунком, чтобы ребенок с аутизмом точно знал, что будет дальше. Для детей с аутизмом чрезвычайно важна похвала, поэтому необходимо очень эмоционально выражать похвалу ребенку за правильные действия и ответы. В целом психолого-педагогическая коррекция ребенка с аутизмом будет направлена на: -

установление контакта; - создание положительного настроения на контакт со средой; - развитие речи (в частности, коммуникативной функции речи); - коррекция поведенческих нарушений, страхов и агрессивности; - коррекция познавательной сферы. Вследствие низкой психической активности ребенка с аутизмом необходимо стимулировать произвольную психическую активность. Информация лучше воспринимается ребенком с аутизмом, если она представлена в виде схем, таблиц, графиков, но они не должны быть перегружены излишними деталями. Коммуникативные задачи в работе с аутичными детьми могут решаться, как во время занятий, так и во время свободной деятельности детей (например, на прогулке). Здесь важную роль также играет взрослый (педагог или психолог), который помогает организовать взаимодействие между детьми.

Выделяют четыре основные группы аутичных детей с совершенно разными типами поведения (О. С. Никольская, 1985, 1987). Варианты отличаются тяжестью и характером аутизма, степенью дезадаптации ребенка и возможностями его социализации.

Группы представляют собой последовательные ступени в развитии взаимодействия ребенка со средой. При успешной работе ребенок в определенном порядке поднимается по этим ступеням, а в случае ухудшения состояния прослеживается обратный процесс.

В первой группе, объединяющей самые тяжелые случаи дезадаптации, аутизм предстает как полная отрешенность от окружающего. Для этих детей недоступны активные формы контакта со средой, они практически не имеют точек целенаправленного взаимодействия с окружающим. Такие дети как бы не видят и не слышат, часто не реагируют на боль, холод и голод (хотя в раннем возрасте именно они проявляют наиболее выраженный сенсорный дискомфорт). Они не защищаются от воздействий среды, а ускользают, уходят от них. При попытке их удержать стараются вырваться, кричат, но, как только их оставляют в покое, снова становятся отрешенными. Кажется, что их главной целью является достижение покоя, и поведение полностью направлено на самосохранение. Видимо, задачи самосохранения столь актуальны для такого ребенка, что решаются им радикально: он жестко устанавливает такую дистанцию в контактах с миром, которая устраняет все точки соприкосновения с ним.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Эти дети делают первый шаг в развитии активных взаимоотношений со средой. Сам аутизм проявляется здесь уже как активное отвержение мира, а аутистимуляция как стереотипные действия - избирательное стремление к привычным и приятным сенсорным ощущениям. Этим детям доступно активное взаимодействие со средой в рамках немногих освоенных ими стереотипных ситуаций, в форме привычных действий и слов. Для них характерна речь штампами, использование цитат из книг, отставленной эхолоалии; они используют глаголы в инфинитиве, о себе говорят во втором или третьем лице. Среди других аутичных детей они кажутся наиболее страдающими, часто испытывают физический дискомфорт, могут быть предельно избирательны в еде, более других отягощены страхами. В привычных условиях они спокойны и довольны, но при малейшем изменении обстановки или обычного порядка действий их лицо искажается гримасой страха, движения становятся судорожными, они закрывают руками глаза и уши, кричат и хаотически отбиваются руками и ногами.

У детей третьей группы аутизм проявляется как захваченность собственными переживаниями. Характерной формой аутистимуляции становится стереотипное воспроизведение ситуации пережитого и отчасти десенсибилизированного страха или дискомфорта. Взаимодействие такого ребенка с миром строится как разворачивание собственной поведенческой программы - моторной и речевой. Эта сложная программа, однако, реализуется только в форме монолога, без учета обстоятельств, вне диалога со средой и людьми. Аутизм детей четвертой группы наименее глубок. Он выступает уже не как защитная установка, а как трудности организации общения. Такие дети не развивают и активных изоощренных средств аутистимуляции, им доступны нормальные способы поддержания активности, они нуждаются в постоянной поддержке, одобрении и ободрении

близких. Среди всех аутичных детей только они пытаются вступить в диалог с миром и людьми (действенной и речевой), но испытывают огромные трудности в его организации.

Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности. Внешне это несколько заторможенные, патологически застенчивые дети. Они почти не могут смотреть в глаза, стараются отвернуться, закрыться, но, тем не менее, очевидно и их особое внимание к людям, интерес, с которым они иногда сами смотрят на человека. Эта принципиальная возможность инициативы в установлении глазного контакта говорит об их некоторой активности в организации общения. Поражает пронзительная младенческая открытость этих коротких взглядов. Необходимо также отметить, что инклюзивное обучение при первой и второй группе аутизма не рекомендовано. Это может быть лишь частичная инклюзия (на непродолжительное время) при наличии тьютора. Третья и четвертая группы аутизма могут быть включены в образовательный процесс, но только при щадящей нагрузке и наличии тьютора.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями слуха.

Принято выделять три основные группы детей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие (тугоухие) и позднооглохшие. Глухие дети - это дети с глубоким стойким двусторонним нарушением слуха, которое может быть наследственным, врожденным или приобретенным в раннем детстве □ до овладения речью. В большинстве случаев у глухих имеется остаточный слух. Таким образом, глухота вызывает вторичные изменения в психическом развитии ребенка - более медленное и протекающее с большим своеобразием развитие речи, а также своеобразное развитие всех психических процессов. Слабослышащие (тугоухие) - это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. Слабослышащие дети - достаточно разнородная группа детей, которые различаются сохранностью слухового восприятия. Недостатки слуха у ребенка приводят к замедлению в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде. Варианты развития речи у слабослышащих детей зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от социально-педагогических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается. Позднооглохшие - это дети, потерявшие слух вследствие какой-либо болезни или травмы после того, как они овладели речью, т.е. в 2-3-летнем и более позднем возрасте.

Потеря слуха у таких детей бывает разная - тотальная, или близкая к глухоте, или близкая к той, что наблюдается у слабослышащих. При нарушениях слуха первично поражается слуховой анализатор, вторично на его фоне страдают функции, непосредственным образом связанные со слуховым анализатором. Это в свою очередь тормозит психическое развитие ребенка с нарушением слуха. Необходимо помнить, что ведущим у ребенка с нарушением слуха становится зрительное восприятие, а также двигательные и осязательные ощущения. В связи с нарушением одного из ведущих анализаторов и развитием в условиях дефицита поступления информации из внешнего мира у ребенка с нарушением слуха страдают процессы мышления и воображения. Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных процессов и операций. Следовательно, слабослышащему ребенку требуется гораздо больше времени на осмысление полученных знаний. Отмечаются также трудности в овладении социальным опытом и недостаточность знаний об окружающем мире.

Нарушения слуха не могут не сказаться и на личностном развитии ребенка. Вследствие нарушения слуха вторично нарушаются все функции речи - коммуникативная, обобщающая, контрольная, регулирующая, сигнификативная. В связи с нарушением коммуникативной функции и трудностей усвоения социального опыта возникают трудности общения и взаимодействия со сверстниками. Следовательно, особого внимания

в работе со слабослышащими и глухими детьми требует организация взаимодействия со сверстниками и развитие навыков общения. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения Работа с детьми, имеющими нарушения зрения, подразумевает знание основ данной патологии и умение учитывать особенности зрения каждого ребенка во всех видах образовательного процесса.

Кроме знания физиологических основ зрительной патологии необходимо также знание психического и личностного развития при нарушениях зрения. Вследствие нарушений зрительного анализатора у ребенка затруднено восприятие окружающей действительности, следовательно, снижен общий запас знаний об окружающем и познавательный интерес. Одним из основных направлений психолого-педагогического сопровождения будет стимулирование познавательного интереса и расширение запаса знаний об окружающем мире. Недостаточность знаний приводит к такому явлению, как вербализм – (от лат. *verbals* - словесный) - недостаток, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям. Следовательно, специалистам, работающим с детьми с нарушениями зрения необходимо наполнять понятийным и эмоциональным содержанием слова и стимулировать поиск смысла слов. Нарушения зрительного восприятия приводят также к сложности овладения бытовыми навыками вследствие недостаточного развития общей и мелкой моторики. Таким образом, развитие навыков социально-бытовой ориентировки и практических предметных бытовых действий будет одним из приоритетных направлений психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения. Вторичным нарушением на фоне нарушения зрения будет недостаточное развитие мимики и пантомимики. Вследствие этого третичным нарушением будет недостаточное развитие коммуникативной сферы.

Для формирования коммуникативной и личностной сферы ребенка с нарушением зрения необходимо целенаправленное воздействие психолога и педагогов, а также организация коммуникативной деятельности в группе. В. И. Лубовский выделяет специфические закономерности, характерные для всех типов нарушенного развития. В первую очередь, это снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации. Далее это трудность словесного опосредования, то есть соотнесения образа со словом. Для всех типов нарушенного развития характерно замедление процесса формирования понятий. Следовательно, особое внимание в работе с детьми, имеющими нарушения развития, следует уделять процессу получения, хранения и переработки информации, как основе успешного дальнейшего обучения. Необходимо продумывать способы и методы подачи информации в зависимости от возможностей и особенностей каждого ребенка. Кроме того, необходимо иметь в виду, что для формирования понятий у детей с нарушениями в развитии им нужно больше времени и большее количество повторений.