

Министерство образования и науки Чеченской Республики  
Государственное бюджетное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ,  
МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ»  
(ГБУ ДПО «РЦППМСП»)

Нохчийн Республикин дешаран а, Илманан а министерство  
Пачхьалкхан бюджетни учреждени тIетохначу корматаллин дешаран  
«РЕСПУБЛИКИН ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ,  
МЕДИЦИНСКИ, СОЦИАЛЬНИ ГЮБНАН ТУШ»  
(ПБУ ТКД «РППМСГП»)

**ПРИНЯТЫ**

на заседании педагогического совета  
Протокол № 13 от 02 ноября 2023г

**УТВЕРЖДАЮ**

Директор ГБУ ДПО «РЦППМСП»

М.И. Лорсанова

02 ноября 2023 г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ № 1  
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ  
РАННЕГО ВОЗРАСТА»**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b>		2
<b>Пояснительная записка</b>		
1.	<b>Раздел 1. Психолого-педагогические основы развития детей раннего возраста</b>	4
2.	Тема 1.2 Особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста от 1,5 до 2 лет	4
3.	Тема 1.3. Приоритетные направления деятельности и задачи ранней психолого-педагогической помощи семье	5
4.	Тема 1.4. Основные принципы деятельности ранней психолого-педагогической помощи	6
5.	Тема 1.5. Общая логика оказания индивидуальной ранней психолого-педагогической помощи	8
6.	Тема 1.6. Диагностическое обеспечение ранней психолого-педагогической помощи	9
7.	Тема 1.7. Алгоритм работы психолого-педагогического сопровождения развития ребёнка раннего возраста	11
8.	Тема 1.8. Механизмы своевременного выявления детей, нуждающихся в ранней помощи	14
9	<b>Раздел 2. Модель межведомственного взаимодействия при оказании ранней помощи детям с ОВЗ</b>	15
10.	Тема 2.1. Рекомендации по проведению психолого-педагогического обследования детей раннего возраста	18
11.	Тема 2.2. Диагностика развития ребенка третьего года жизни	20
12.	Тема 2.3. Перечень методик для обследования детей 0-3 года	25
13.	Тема 2.4. Рекомендации по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста	26
14.	Тема 2.5. Рекомендации по развитию сенсорного воспитания детей раннего возраста	40
<b>Заключение</b>		54
<b>Список литературы</b>		56

**Составитель:**

заместитель директора по учебно-методической работе.  
методист

**1. ВВЕДЕНИЕ**

Одной из важнейших задач на современном этапе является достраивание начальной ступени в системе образования - системы раннего выявления и ранней комплексной помощи детям от рождения до 3 лет, а также их семьям.

Правительство РФ, направляя к исполнению Концепцию оказания ранней помощи, планирует создание единой системы ранней помощи в каждом субъекте, что позволит:

- сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальных условиях и поддержке для получения образования, социальной адаптации;

Важным условием успешной коррекционной работы с детьми раннего возраста должна стать разработка педагогических и организационных условий включения родителей в реализацию индивидуальных комплексных программ сопровождения.

**Ранний возраст** является наиболее ответственным этапом развития личности ребенка. В этот период происходит формирование всех жизненно важных систем организма и оптимального способа их функционирования в определенных условиях окружающей среды. В первые три года жизни закладываются необходимые и фундаментальные способности человека.

**Ранняя помощь** – это целый комплекс психолого-педагогической работы, направленной на обеспечение и улучшение развития детей младенческого и раннего возраста, которая включает информационно просветительскую, методическую, психолого-педагогическую и консультативную помощь родителям (законным представителям) детей.

Оказание комплексной индивидуально ориентированной помощи на ранних ступенях развития имеет особое значение. В рамках оказания услуг ранней помощи осуществляется в том числе и профилактическая работа, поскольку ранняя целенаправленная помощь приводит к принципиально иным результатам по сравнению с теми, которые достигаются при традиционном начале коррекционной работы. Поэтому очевидно, что, последовательно помогая в решении проблем раннего возраста, специалисты могут предупредить большие проблемы в более старшем возрасте.

Оказание услуг ранней помощи рассматривается как одно из приоритетных направлений помощи ребенку и его семье. Именно через систему раннего выявления и ранней помощи детям осуществляется организация оптимальных моделей образования детей с разным уровнем психофизического развития.

В методических рекомендациях рассматривается нормативное правовое регулирование системы оказания услуг ранней помощи, направления деятельности по оказанию услуг ранней помощи семьям, которые потенциально в этом нуждаются.

**Адресована** детям раннего возраста в адаптационный период, родителям детей раннего возраста, педагогам работающих с детьми раннего возраста.

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Ранний возраст – это период с 1 до 3 лет. В это время происходят важнейшие изменения в психическом развитии детей – формируется мышление, активно развивается двигательная сфера, появляются первые устойчивые качества личности. Ранний возраст – период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов.

Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста, является важным условием их полноценного развития.

Развитие в раннем возрасте происходит на таком неблагоприятном фоне, как повышенная ранимость организма, низкая его сопротивляемость к заболеваниям. Каждое перенесённое заболевание, отрицательно сказывается на общем развитии детей. Поэтому в период адаптации детей, важно создавать благоприятные условия для комфортного пребывания ребёнка в дошкольном образовательном учреждении и для детей, посещающих коррекционно-развивающие занятия в наш Центр.

И потому, так актуальна на сегодняшний день тема сотрудничества педагога и родителей в период адаптации ребёнка в дошкольном образовательном учреждении, с учетом психологических особенностей детей данной возрастной категории. Если педагоги и родители объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в образовательном учреждении и дома, то это будет залогом оптимального течения адаптации детей раннего возраста.

**Теоретико-методологической основой работы явились труды ученых: Р. В. Тонковой-Ямпольской, Т.Я. Черток, которые выделяют уровни адаптации. Исследования педагогов, медиков (Н.М. Аксарина, Н.П. Жукова, К.П. Печора и другие)** показывают, что характер адаптации зависит от ряда факторов: возраста, состояния здоровья, уровня развития ребенка, индивидуальных особенностей, биологических и социальных факторов, уровня тренированности адаптационных механизмов.

**Методические рекомендации направлены** на создание комплексной системы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольному образовательному учреждению, путем создания оптимальных условий, необходимых для полноценного физического и психического развития, эмоционального и социального благополучия ребенка раннего возраста.

**Целесообразность** данной методической рекомендации заключается в том, чтобы довести до понимания родителей и педагогов, насколько ответственен момент адаптации ребенка к условиям образовательного учреждения и насколько серьезные последствия для ребенка он может спровоцировать. Что очень важно в период адаптации детей. И я поставила перед собой цель выявить особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольному образовательному учреждению и детей, посещающих коррекционно-развивающие занятия в наш Центр.

**Новизна** данной методической рекомендации заключается в том, что расширено взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи. ФГОС указывает на необходимость сотрудничества, взаимодействия и доверительного отношения между детским садом и семьей.

**Цель:** создание оптимальных условий, необходимых для полноценного физического и психического развития, эмоционального и социального благополучия ребенка раннего возраста.

Исходя из цели данной методической рекомендации, предусматривается решение следующих задач.

**Задачи:**

1. Дать характеристику детей раннего возраста.
2. Изучить особенности адаптации детей в раннем возрасте.
3. Выявить особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста
4. Разработать методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению адаптационного периода детей раннего возраста.
  - 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.

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста помогает предотвратить возникновение проблем развития ребёнка и оказать содействие в решении актуальных задач развития и социализации.

Основные направления работы психолого-педагогического сопровождения:

1. Профилактика.
2. Диагностика.
3. Консультирование.
4. Развивающая работа.
5. Коррекционная работа.
6. Психологическое просвещение и образование.
7. Экспертиза.

Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка раннего возраста в процессе адаптации происходит поэтапно:

1. Первичная диагностика и сбор информации.
2. Реализация модели комплексного психолого-педагогического сопровождения адаптации вновь поступивших Центр младших дошкольников.
3. Диагностика и анализ проведённой работы.

**Методические рекомендации будут полезны** специалистам психологопедагогического сопровождения (педагогам-психологам, учителям, дефектологам) для использования в работе с детьми младенческого и раннего возраста, а также родителям (законным представителям), нуждающимся в предоставлении услуг ранней помощи.

## **РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

### **Тема 1.2 Особенности психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста от 1,5 до 2 лет**

#### **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 коррекционно-развивающий процесс.

**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, участвующих в разработке реализации индивидуальной программы психолога - 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 психолого-педагогической деятельности в рамках модели сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста можно отнести:

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

### **Тема 1.3. Приоритетные направления деятельности и задачи ранней психолого-педагогической помощи 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 психологопедагогического сопровождения развития личности ребёнка раннего развития и являются комплексной технологией решения задач обучения, воспитания и социализации детей.

#### **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 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 совместно с социальными институтами детства: женскими консультациями, роддомами, детскими поликлиниками и больницами, (информирование с помощью буклетов, объявлений, информационных писем);
- информирование о психолого-педагогической деятельности с помощью средств массовой информации;
- создание лекотеки игр и игрушек, а также банка коррекционно - развивающих методик для детей раннего возраста;

### **Тема 1.4. Основные принципы деятельности ранней психолого-педагогической помощи.**

#### **1. Организационные принципы деятельности.**

**Принцип междисциплинарного подхода** к организации ранней психолого-педагогической помощи предполагает участие в ней специалистов разного профиля деятельности, 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.

#### **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 поэтапной 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 в соответствии с индивидуальной программой психолого-педагогической помощи ребенку раннего возраста, и третьего компонента – специально организованной предметно-пространственной среды, в которой осуществляются воспитательные воздействия.

**Тема 1.5. Общая логика оказания индивидуальной ранней психолого-педагогической помощи.**

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

**2 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.

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

**4 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.

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

**6 этап.** Завершение деятельности 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.

**Тема 1.6. Диагностическое обеспечение ранней психолого-педагогической помощи.**

**Целью** диагностического направления в деятельности ранней психолого-педагогической помощи 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 сферы психического развития ребёнка;
- диагностики и психолого-педагогической квалификации имеющихся нарушений 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.

#### **2 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 углублённом психологическом обследовании;
- предварительная постановка диагностической задачи для углубленной психологической диагностики.

#### **3 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.

#### **4 этап – итоговый.**

*Задачи:*

- окончательная оценка развития, постановка психологопедагогического «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.

**1. Анкетирование родителей.** 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).

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

**3. 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.
- группы раннего возраста.

В условиях кабинета специалистов психолого-педагогического сопровождения 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 психолого-педагогического сопровождения, 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.

#### **Психолого-педагогическая помощь оказывается в процессе:**

- Дискуссия – совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, попытка продвинуться к поиску истины, что позволяет прояснить мнение, позиции.
- Симпозиум – более формализованное обсуждение, в ходе 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 и социализации, 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 эмоциональноволевой сферах.

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

- развивающих занятий в соответствии с программой воспитания детей раннего возраста. 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.

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.

В возрасте 1–3 лет ребенок имеет ряд специфических возрастных возможностей. Этот период характеризуется обостренной чувствительностью к разлуке с матерью и страхом новизны. Часто вызывает у ребенка стресс. Это обусловлено тем, что в корне меняется не только режим дня, привычный с рождения, 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 к условиям социализации.

### **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.

### **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 и семьи в период адаптации, на основе этой модели мы разработали перспективный план психолого-педагогического сопровождения всех участников.

### **Тема 1.8. 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).

#### **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.

## **Раздел 2. 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, неба, 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 сохранных 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.

### **Тема 2.1. Рекомендации по проведению психолого-педагогического обследования детей раннего возраста.**

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.

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.

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

### **Тема 2.2. 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:

- степень развития активной речи – любые речевые обращения, просьбы, требования, называние предметов, речевое сопровождение действий в репертуаре коммуникативных средств ребенка;
- степень развития пассивной речи – понимание значения слов, предложений, различных частей речи (предлогов, наречий, союзов);
- 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 вне ситуативнопознавательного общения 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 вне ситуативно-познавательного общения 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. Аскарин (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 психологопедагогического 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.

### **Тема 2.3. 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 Гудинаф Харрисона).
2. Свободный рисунок.
3. Рисунок семьи Бернса и Кауфмана.

#### **Тема 2.4. Рекомендации по профилактике 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 40-50см. 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 звучания 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 в первые 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 гремющей), 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.

1. 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 памяти, 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 виды 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.

#### **3. 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», «Дондон» 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, покатать 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-реку; мяч – бом-бом; курочка – ко-ко; мишка – э-э-э; дудочка – ду-ду-ду; коза – меме-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...?»

#### 7. 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.)

#### 8. Семья. Люди.

Расширять и активизировать словарь по теме «Семья»: «Мама, папа, дедушка, 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 дедушка (бабушка, папа, мама...)? Кто большой? Кто маленький (большая, маленькая)? Какой дедушка (бабушка, внучка...)? Каким одним словом можно назвать их?»

#### 9. 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)?».

#### 10. 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.

11. 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?».

12. 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 ребенком 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: «кличку» 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 покатасть куклу» и др.

На первом этапе от ребенка требуется проговаривание второй части сложного предложения, затем сложное предложение проговариваете все целиком.

Следить за грамматически правильным оформлением всего предложения.

7. Предложения – по картинкам.

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

9. 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.

10. 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.

3. 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.)

4. С яркой, звучащей погремушкой или озвучиваемой игрушкой, с бубном.

5. Вызывать зрительное сосредоточение на предмете, расположенном в горизонтальной плоскости (из положения лежа на животе). (Добиваться устойчивого удерживания головы 30-40 секунд.)

6. Ух, какие шарики! (с цветными шариками разного размера в круглой коробке). Развивать активное подражание, выполняя два взаимосвязанных действия. Привлекать ребенка к совместным со взрослых 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.)

7. Разучивание движений: «Ладушки», «Дай ручку», «До свидания» (занятия проводятся, если ребенок не усвоил программное содержание занятия № 6 в разделе «развитие понимания речи»).

8. 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 рефлексорное 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.

4. (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.)

### **Тема 2.5. Рекомендации по развитию сенсорного воспитания 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;
- 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 (эталонов), 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. 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 ладонью, «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 спектра (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 четко объяснять детям смысл их действий. Этот смысл особенно становится понятен детям, если они затем используют свои представления в практической деятельности: ведь если плохо рассмотреть 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

—организуемый 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 планомерности 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 прототипного 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 ребенку 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 захватывания 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 совершенствуют 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 листвы. 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.

### **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 развития 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 (сквернословие, «обзывание», намеренное уничтожение 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 непроизвольные 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, ворующего 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 жестоким 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.

#### ***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.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Ранний возраст является наиболее важным этапом развития личности ребенка, поскольку в этот период происходит формирование всех жизненно важных систем организма и оптимального способа их функционирования в определенных условиях окружающей среды.

Ранняя помощь включает комплекс психолого-педагогических и медикосоциальных мер, направленных на обеспечение и улучшение развития детей младенческого и раннего возрастов с ограниченными возможностями здоровья или риском их возникновения, в целях максимально возможной социализации детей, включающий информационно - просветительскую, методическую, психолого-педагогическую и консультативную помощь их родителям (законным представителям).

Предоставление услуг ранней помощи детям и семьям, воспитывающим детей, а также относящихся к группам социального и/или биологического риска, осуществляется в соответствии с нормативно-правовыми актами, в которых отражены основания для предоставления услуг ранней помощи ребенку и семье, предоставление видов социальных

услуг семьям, целевая группа получения услуги ранней помощи и другие аспекты предоставления услуги.

Диагностический процесс, то есть комплексное изучение развития детей раннего возраста, прежде всего, направлен на определение уровня развития ребенка, его соответствие нормативным показателям ведущих для данного возраста линий развития.

Одним из структурных компонентов комплексного диагностического обследования в системе ранней помощи является психолого-педагогическое обследование. На данном этапе в зависимости от полученных результатов определяется, прежде всего, характер психофизического развития, как в целом, так и по отдельным линиям развития (двигательного, познавательного, речевого, социального развития).

Изучение компонентов социального развития включает в себя исследование контактности ребенка, средств общения, навыков самообслуживания, особенностей эмоциональной сферы. Своевременное обнаружение признаков эмоционального неблагополучия ребенка дает наибольшие возможности в дальнейшей адаптации ребенка и профилактике возникновения наиболее тяжелых расстройств аффективного развития, поэтому особенности социальной (эмоционально-аффективной) сферы и поведения учитываются специалистами при анализе полученной информации о ребенке и составлении индивидуальной программы развития.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айвазян, Е. Б., Кудрина Т. П., Структура потребностей семей с детьми первых трех лет жизни в различных регионах Российской Федерации [текст] // Альманах. – 2018. – № 33. – С. 15-22.
2. Архипова, Е. Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка. – М : Мозаика-синтез, 2012. – 133 с. Баенская, Е. Р., Либлинг М. М. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития. – М : Полиграф сервис, 2001. – 156 с.
2. Баранова, М. Л. Организация ранней психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. II междунар. науч.-практ. конф. № 2. Часть I. – Новосибирск : СибАК, 2010.
3. Басилова, Т. А., Александрова, Н. А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. – М. : Просвещение, 2008. – 111 с.
4. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации от 13.01.2016 № ВК-15/07 «О направлении методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – URL: <http://ppt.ru/docs/pismo/minobrнауки> (дата обращения: 30.05.2019). 11.
- Николаева, Т. В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста. – М. : Экзамен, 2006. – 112 с.
5. Приходько, О. Г., Югова, О. В. Становление системы ранней помощи в России. – М : Парадигма, 2015. – 125 с.
6. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М. : Издательство «Академия», 2009. – 320 с.