

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ РЯЗАНСКОЙ
ОБЛАСТИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ
«ЦЕНТР ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И
СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ»**



**РАЗНООБРАЗИЕ РАННЕГО ДЕТСТВА.
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ**

Рязань 2021

УДК 373.22

ББК 74.14

Ответственные редакторы:

- *Путинцева Ольга Сергеевна, директор ГКУРО «ЦППМСП», г. Рязань*
- *Гошева Екатерина Николаевна, педагог-психолог ГКУРО «ЦППМСП», канд. пед. наук, доцент, г. Рязань*

Рецензенты:

- *Макеева Елена Алексеевна, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры общей психологии РГУ им. С.А. Есенина, г. Рязань*
- *Симакова Татьяна Александровна, педагог-психолог ГКУРО «ЦППМСП», канд. психол. наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского отдела научного центра ФСИН России, г. Рязань*

Разнообразие раннего детства. Современные формы сопровождения развития детей. Материалы межрегиональной интернет-конференции (06 апреля 2021 г., г. Рязань)// Отв. ред. О.С. Путинцева, Е.Н. Гошева. - Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2021. – 71с.

В сборнике представлены материалы участников межрегиональной интернет - конференции, раскрывающие условия, формы и технологии организации вариативных форм оказания комплексной помощи семьям с детьми раннего возраста, в т.ч. с ограничениями жизнедеятельности, в системе образования и социальной защиты. Издание адресовано руководителям и педагогам дошкольных образовательных организаций, специалистам служб ранней помощи и ППМСП-центров, слушателям курсов повышения квалификации.

ББК 74.14.

© ГКУ РО «ЦППМСП», 2021

©Барсукова Е.В. и др. 2021

Пояснительная записка

Принцип поддержки разнообразия детства, сохранения его уникальности и самоценности является одним из ключевых для федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО)¹. Данный принцип предполагает учет в образовательной и коррекционно-развивающей деятельности:

- возрастной специфики развития современных детей от 0 до 3-х лет (стремительный темп психофизического развития, ситуативность поведения, высокая восприимчивость к воспитательным воздействиям взрослых, снижение темпов роста, нарастание астенизации телосложения, отставание в приросте мышечной силы и др. ²);

- современных тенденций в развитии системы дошкольного образования (распространение инклюзивного образования, изменение критериев оценки качества образования для детей раннего возраста с выделением в качестве отдельного критерия «содействие принятию многообразия»³ и др.);

- изменений в российских семьях (рост числа детей из социально неблагополучных семей, высокий уровень разводов и т.д.).

Т.е. принцип поддержки разнообразия детства многогранен, его реализация требует внедрения современных стратегий, форм и технологий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста и их родителей (законных представителей) с целью оптимизации детско-родительских отношений и раннего развития малышей.

Эффективный опыт реализации идеи поддержки разнообразия детства в организациях системы образования и социальной защиты различных регионов РФ представлен в двух разделах сборника и может быть использован в работе педагогов.

¹ Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155, п. 1.2.1.// В кн.: Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности.- 2-е изд.- М.: Просвещение, 2016.- С. 75.

² Лыкова И.А. «Портрет» ребенка раннего возраста//Воспитатель ДООУ.- 2019.- № 11.- С.8.

³ ITERS-3. Шкалы для комплексной оценки качества образования детей ясельного возраста в дошкольных образовательных организациях.- М.: Национальное образование, 2020.- С. 56-57.

Н.И. Дубровина

Вариативные формы поддержки семей, воспитывающих детей раннего возраста в современных условиях

Важнейшим явлением современного этапа развития системы образования в России является повышение роли родителей в организации воспитания и обучения. Это выражено в новом уровне значения семейного воспитания, активизации работы по формированию и развитию родительской компетентности, активном вовлечении родителей в образовательное пространство.

На основании Указа президента «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года» в нашей стране реализуется Национальный проект «Образование». Данный проект нацелен на достижение ключевых задач развития современной системы образования и включает 10 федеральных проектов, одним из которых является «Поддержка семей, имеющих детей».

Целью национального проекта «Образование» является создание условий для повышения компетентности родителей обучающихся в вопросах образования и воспитания, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет путем предоставления услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

В статье 44 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» зафиксировано преимущественное право родителей на воспитание и обучение детей, а также необходимость оказания помощи родителям в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Кроме того, закон «Об образовании в Российской Федерации» дает право родителям выбрать семейную форму образования, и в этом случае, родители имеют возможность получить методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь в консультационных центрах (ст. 64, п.3).

ФГОС дошкольного образования предполагает реализацию задачи по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Концептуальные основы развития образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) до 2030 года заложены Институтом коррекционной педагогики РАО под руководством Н.Н. Малофеева [1]. По мнению авторов концепции, инновационным для системы образования детей с ОВЗ и инвалидностью является необходимость введения понятия «особые образовательные потребности семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ». Кроме того, особое значение уделяется включению семьи ребенка с ОВЗ в целевую группу ранней помощи в образовании и признании базовой задачей специалистов оказание психолого-педагогической поддержки развивающего взаимодействия семьи со своим ребенком с учетом ограничений его здоровья и специфики психического развития.

С целью проведения мониторинга эффективности ранней помощи в образовании авторами выделяются два взаимосвязанных компонента – динамика психического развития самого ребенка и динамика развития взаимодействия семьи со своим ребенком.

Актуальность вопроса об оказании психолого-педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста обусловлена еще и тем, что на современном этапе семья рассматривается как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка, предопределяющая его дальнейшее психофизическое и социальное развитие.

В современных исследованиях выявлена прямая зависимость влияния семейного фактора на особенности развития ребенка: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка.

Кроме того, в настоящее время семья ребенка с ОВЗ рассматривается как реабилитационная структура, обеспечивающая условия его оптимального развития [3,4].

На современном этапе развития образования в Мурманской области существуют различные формы психолого-педагогической поддержки и повышения компетентности родителей, в том числе детей младенческого и раннего возраста.

В *центры игровой поддержки ребенка* (далее ЦИПР) принимаются дети младенческого и раннего возраста, не посещающие ДОО. Основная цель- развитие детей раннего возраста на основе использования в практике воспитания современных игровых технологий и адаптация ребенка к поступлению в дошкольное образовательное учреждение.

Одна из эффективных форм организации – игровой сеанс – это индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми и родителями (законными представителями): игровые действия, развлечения, праздники.

По запросу родителей в ЦИПРе проводятся лектории, семинары, практикумы, мастер-классы, собрания по вопросам, связанным с

использованием и применением игровых средств обучения для детей раннего возраста.

Консультационный центр создается для родителей (законных представителей), обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования. Целью работы консультационного центра является обеспечение прав родителей (законных представителей) на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Формами поддержки родителей и повышения их компетентности в консультационных центрах могут быть: тематические лекции, семинары с элементами тренинга, детско-родительские встречи, индивидуальные и групповые консультации, а также виртуальные консультации с использованием современных компьютерных технологий, деловые игры, мастер-классы, обучающие игровые сеансы и многие другие.

Ключевая цель *служб ранней помощи* – оказание медико - социальной, психолого-педагогической, семейно-ориентированной помощи детям младенческого и раннего возраста с нарушением развития, а также детям, имеющим риск возникновения таких нарушений в более старшем возрасте, и их семьям.

Работа по внедрению и апробации в Мурманской области модели ранней помощи началась в 2015 году в соответствии с региональными нормативными актами. Деятельность региональной системы ранней помощи имеет регламентированный характер и представлена межведомственной моделью, в которой ранняя помощь рассматривается как комплексная услуга, включающая в себя медицинскую, педагогическую и социальную помощь. Важно, что были задействованы все три профильных ведомства. Для Мурманской области это первый пример взаимодействия, при котором объединяются усилия ведомств работать вместе и в интересах детей с инвалидностью, и с особыми образовательными потребностями, и группы риска. В настоящее время на территории Мурманской области функционирует 15-ть служб ранней помощи в 13-ти муниципальных образованиях на базе дошкольных образовательных организаций (далее ДОО). Координацию деятельности служб ранней помощи, методическое и программное обеспечение осуществляет Ресурсный центр по развитию ранней помощи Мурманской области на базе государственного областного бюджетного учреждения Мурманской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

Высокая значимость оказания данных услуг обусловлена трудностями, которые характерны для семей, воспитывающих ребенка с психофизическими нарушениями развития:

- Низкий уровень реабилитационных возможностей семей для оказания помощи ребенку с особыми образовательными потребностями;

- Низкая психолого-педагогическая компетентность родителей, отсутствие необходимых педагогических знаний и низкая мотивация к их обретению;
- Высокий уровень психической травмированности родителей, вызванной рождением ребенка с психофизическими недостатками (утрата «ребенка мечты»);
- Пассивность позиции родителей в отношениях «родитель - ребенок с проблемами в развитии – специалист».

Большинство родителей не могут правильно оценить реальные возможности своего ребенка, не понимают цели и задач специальных психолого-педагогических мероприятий, которые проводят специалисты, и часто отвергают их помощь, замыкаясь в собственном горе.

Особенностями поведения родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, являются: неумение создавать ситуацию совместной деятельности; неэмоциональный характер сотрудничества; неадекватность позиции по отношению к ребенку и неадекватный стиль воспитания; недостаточная потребность в общении с ребенком.

В связи с этим, важнейшими условиями реализации комплексной поддержки родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, являются:

- Повышение родительской компетентности по вопросам понимания инвалидности и принятия детей с ОВЗ и/или инвалидностью.
- Просвещение родителей с целью повышения их компетентности в сфере специального образования.
- Работа по формированию адекватного восприятия ребенка с особыми образовательными потребностями.
- Междисциплинарное сотрудничество специалистов ДОО.
- Партнерство с внешними организациями.

Для решения задачи по оказанию комплексной поддержки семей, воспитывающих детей младенческого и раннего возраста с особенностями развития, в службах ранней помощи Мурманской области применяются разнообразные эффективные практики. Среди них диагностический программный комплекс «Лонгитюд-ЭДК» - уникальный метод комплексной диагностики, результаты которой подвергаются компьютерной обработке [2]. Руководителем авторского коллектива «Лонгитюд - ЭДК» является С. А. Мирошников, кандидат психологических наук, заведующий лабораторией Центра технического сопровождения образовательных программ факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Основные цели, на которые направлена данная система – это скрининговая диагностика уровня развития детей, выявление проблемных зон, требующих повышенного внимания, длительное наблюдение за ходом развития детей и групп, подготовка индивидуальных рекомендаций по занятиям с ребенком с учетом зоны его ближайшего развития. В данном комплексе предусмотрена разработка индивидуальной «Программы

развития» ребенка. Важной составляющей процесса индивидуального сопровождения ребенка является взаимодействие специалиста с семьей. Родители вовлекаются в процедуру диагностики, получают готовые рекомендации по развитию ребенка с иллюстрациями, комплексами игр и упражнений, а также имеют возможность видеть динамику развития ребенка по основным шкалам, что обеспечивает дополнительную мотивацию на активное взаимодействие со специалистами.

Целью *технологии домашнего визитирования* в рамках службы ранней помощи является активное включение детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья от рождения до 3 лет и их семей в социальную жизнь для улучшения качества жизни семьи, а также содействие созданию благоприятных условий для развития ребенка.

Задачи домашнего визитирования:

- Оказание квалифицированной социально-психологической и социально-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья от рождения до 3 лет, в домашних условиях.
- Оценка домашней среды и ее адаптация к нуждам ребенка-инвалида и ребенка с ОВЗ.
- Обучение родителей приемам ухода за детьми раннего возраста, методам обучения и воспитания.
- Формирование у родителей активной жизненной позиции, включение их в процесс обучения и воспитания ребёнка.
- Эмоциональная и информационная поддержка родителей.

Применение *дистанционных технологий* направлено на оказание психолого-педагогической и консультативной помощи родителям (законным представителям), воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста, в том числе детей с особыми образовательными потребностями в условиях семьи.

Преимущества дистанционного консультирования:

- повышение качества информированности родителей об особенностях развития детей;
- обеспечение оперативного реагирования на запрос родителя;
- индивидуализация коррекционно-развивающего процесса;
- развитие вариативных форм консультирования родителей детей раннего возраста, в том числе детей с ООП.

Варианты дистанционного консультирования: Скайп, электронная почта, сайт и др.

Оказание комплексной помощи в службе раннего сопровождения с использованием *метода М. Монтессори* позволяет более эффективно компенсировать отклонения в психическом развитии ребенка группы риска, тем самым смягчить вторичные отклонения. У родителей формируется чувство уверенности в своих силах, повышается способность семьи удовлетворять особые потребности своих детей.

Метод сенсорной интеграции Айрес Э. Джин ориентирован на работу с базовыми сенсорными системами: вестибулярной, тактильной, перцептивной с дополнительным включением слуха, зрения и обоняния, вкуса. Это основа для работы сенсорных систем нашего организма. Цель данного метода коррекции - научить обрабатывать информацию, получаемую головным мозгом от разных анализаторов.

Использование элементов сенсорной интеграции в общей системе коррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет преодолеть трудности, связанные с организацией жизни ребенка:

- значительно улучшить чувствительность к тактильным, зрительным, звуковым, слуховым стимулам.
- улучшить осознание своего тела в пространстве, мышечный тонус, двигательную координацию, концентрацию внимания ребенка;
- снизить уровень двигательного беспокойства;
- значительно улучшить эмоциональный фон.

Позволяет родителям более эффективно организовать взаимодействие с ребенком.

В службах ранней помощи может применяться разнообразное оборудование метода сенсорной интеграции: «Яйцо Сова», «Соволёт», «Одеяло Сова» и другое.

Одним из ключевых моментов процесса образования детей с психофизическими нарушениями является формирование благоприятных условий для развития психомоторных навыков ребенка. *Кабинет психомоторного развития*, оборудованный в службе ранней помощи, дает возможность организовать как индивидуальные, так и групповые занятия с детьми.

В процессе психомоторного обучения внимание уделяется скоординированной деятельности рук, кистей, пальцев рук и ног, в то время как вербальные процессы не подчеркиваются.

Совершенствование мелкой моторики, логического, пространственного мышления, памяти, тактильного восприятия и других навыков, способствующих психомоторному развитию, осуществляется с помощью специального оборудования:

- Оборудование для балансировки и координации (тренажеры «черепашка», «шарик в лабиринте», «рисуем ногами», «кочки на болоте» и др.).
- Тактильно-развивающие панели.
- Игровые развивающие модули (дары Фребеля, набор Пертра, проволочные лабиринты и др.).
- Развивающие игры и игрушки («Сенсино», кубики Никитина и др.).
- Развивающие и обучающие пособия.

Таким образом, осуществляя комплексную поддержку родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, важно ориентироваться на следующие критерии качества поддержки:

- нормализация эмоционального состояния ребенка;
- положительная динамика в развитии ребенка с ОВЗ;
- уверенность и гибкость поведения родителей в общении с ребенком с ОВЗ;
- устойчивость психоэмоционального состояния родителей, гармонизация детско-родительских отношений;
- создание в семье коррекционно-развивающей среды.

Литература:

1. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н. Н. Малофеева. – ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.

2. Программный комплекс «Лонгитюд-ЭДК» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.testpsy.net/index.php>

3. Психокоррекционная работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-методич.пособие / В.В. Ткачева, Е.В. Устинова, Н.П. Болотова; под ред. В.В. Ткачевой. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 191 с.

4. Ткачева В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 281 с.

Т.Ю. Васильева

Обеспечение доступности и качества услуг ранней помощи в дошкольной образовательной организации

Ранняя помощь детям и семьям во всем мире стала одной из приоритетных областей деятельности здравоохранения, образования и социальной защиты. Реализация системы поддержки детей младенческого и раннего возраста в мировой практике считается эффективной и рентабельной.

Раннее выявление ребенка с проблемами или риском в развитии, оказание ему комплексной помощи одно из приоритетных направлений в области образования и здравоохранения.

Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для родителей. Проблема воспитания и развития ребенка становится непосильной, семья оказывается в психологически сложной ситуации: они испытывают горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь [1-4]. При этом необходимо понимать, что не все дети, в силу своего диагноза могут посещать детский сад.

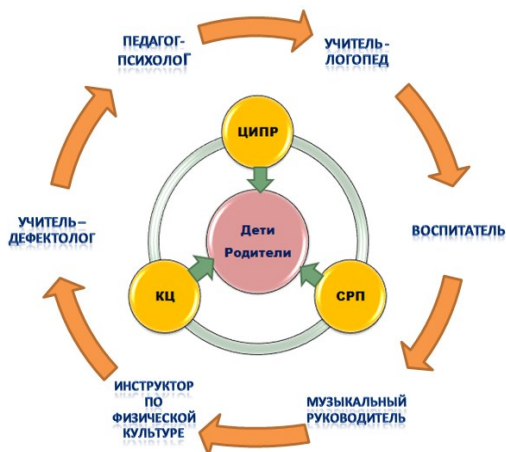


Рис.1. Место службы ранней помощи в деятельности ДОО.

Наша задача заключается в том, чтобы каждому ребенку создать благоприятные условия для его развития с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей.

В нашем детском саду функционируют 11-ть групп, воспитываются 204 ребенка. Из 11-ти групп три группы компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) (списочный состав таких групп по 10 детей) и 1-на группа для детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии (списочный состав 5 детей).

С 2015-го года в учреждении функционирует Служба ранней помощи как структурное подразделение, деятельность которого интегрируется с деятельностью Консультационного центра и Центра игровой поддержки ребенка. Ее место в структуре деятельности ДОО представлена выше на рис.1.

Служба ранней помощи создана для семей, воспитывающих детей младенческого, раннего с ограничениями жизнедеятельности или риском появления таких ограничений.

Организация психолого-педагогического сопровождения детей в образовательном пространстве - важный признак позитивного развития современной системы государственного образования.

Контроль за развитием ребенка в раннем возрасте необходим для своевременного выявления отклонений, планирования индивидуальных мер коррекции и профилактики. Важность такой работы связана с исключительным значением ранних этапов психического онтогенеза для развития личности. Для меня, как для руководителя учреждения, важно создать соответствующие условия для функционирования Службы (обеспечить материально-технические, кадровые условия, программное обеспечение).

Управление деятельностью Службы ранней помощи осуществляет руководитель, назначаемый приказом заведующего. Для организации деятельности Службы, заведующий самостоятельно разрабатывает отдельное

штатное расписание, предусматривающее количество штатных единиц, необходимых для оказания ранней помощи семье и ребенку.

Вносятся соответствующие изменения в Устав учреждения, разрабатываются локально-нормативные акты: положение о Службе, приказы об организации работы Службы.

Ресурсная готовность Службы ранней помощи представляет собой команду высококвалифицированных специалистов. В Службе работают девять педагогов: педагог-психолог, три учителя-логопеда, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатель. Общее руководство Службы осуществляет старший воспитатель.

Все специалисты прошли специальное обучение по работе с детьми, имеющими нарушения в развитии (задержку психического развития, расстройство аутистического спектра, нарушения опорно-двигательного аппарата).

В Службе специализированную помощь получают семьи, воспитывающих детей, которые имеют: подтвержденное по нормативным шкалам отставание в развитии; дети-инвалиды; медицинские диагнозы, с высокой вероятностью приводящие к отставанию в развитии; проживают в условиях социального риска.

У детей, посещающих Службу, встречаются следующие нарушения: нарушения опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич); аутистические черты в поведении; гемофилия; заболевание печени, почек; ЗПР; ринолалия (субмукозная расщелина мягкого неба); лейкоз; порок сердца; умственная отсталость.

С целью своевременного выявления детей с проблемами или риском в развитии, оказания индивидуальной психолого-педагогической и медицинской помощи, уточнения изменений в развитии организовано межведомственное взаимодействие со специалистами детской поликлиники. В 2016 году заключен договор о взаимодействии в условиях работы Службы.

Работа с семьей, ребенком строится поэтапно, начиная с младенчества.

I-й этап: Выявление детей, нуждающихся в ранней помощи (скрининг развития).

Специалисты детской поликлиники:

- проводят первичное обследование, скрининг физического и психического здоровья;

- выявляют детей раннего возраста (от 2-х месяцев до 3-х лет), нуждающихся в психолого-педагогическом, медицинском и социальном сопровождении;

- создают банк данных о детях, нуждающихся в ранней помощи;

- ведут учет детей группы риска раннего возраста;

- проводят собеседование с родителями ребенка по выявленным проблемам;

-информируют родителей (законных представителей) об услугах Службы ранней помощи;

- направляют семью и ребенка в Службу ранней помощи.

Родители, получив направление с поликлиники, обращаются в Службу.

Специалисты Службы:

-руководитель и специалисты знакомятся с ребенком, семьей;

-родители подают заявление о зачислении в Службу, заключается с ними договор.

II-й этап: разработка и реализация индивидуальной программы психолого-педагогической помощи ребенку и семье.

- заводится и оформляется личное дело на ребенка;

- проводится междисциплинарная оценка развития ребенка (первичная, промежуточная и итоговая психолого-педагогической диагностики развития ребенка);

-разрабатывается и реализуется индивидуальная программа развития ребенка и сопровождения семьи.

III-й Этап перехода ребенка в другие программы.

После проведения итогового обследования и итоговой диагностики развития ребенка определяется эффективность индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи. Для определения дальнейшего образовательного маршрута ребенка направляем на заседания ТППМК или ЦППМК.

Основными функциями сопровождения семьи и ребенка в условиях Службы являются:

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 (в том числе и с ограниченными возможностями здоровья) в целенаправленный коррекционно-развивающий процесс.



Рис.2. Кабинет психомоторной коррекции «Колибри».

Субъектами консультативной деятельности являются педагоги и специалисты ДОО.

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

В 2017 году по итогам регионального конкурсного отбора представленный инновационный проект: «Развитие инновационных подходов в организации индивидуально-ориентированной помощи семьям и детям дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями» получил грантовую поддержку.

В 2018 году на средства гранта при Службе был открыт дополнительно кабинет психомоторной коррекции «Колибри» (см. Рис.2). Основной идеей создания кабинета психомоторной коррекции стало – оборудование целевого, единого пространства для занятий с детьми с особыми образовательными потребностями и консультирование родителей. Был закуплен комплект игрового оборудования, рекомендованный методистами института новых технологий для дошкольных организаций и Государственной программой Российской Федерацией «Доступная среда». Созданы специальные условия для компенсации нарушений различных функциональных систем (моторики, психики, речи), социальной адаптации, изменения отношений между ребенком и окружающим. Все это позволило оказывать детям индивидуальную комплексную коррекционно-развивающую помощь специалистов и создать условия для интеграции их в социальную среду, достичь уровня положительной социализации.

Таким образом, система ранней диагностики, своевременная организация индивидуальной психолого-педагогической помощи ребенку, позволяет снизить количество детей с риском в развитии и подготовить его к включению в образовательную деятельность на условиях инклюзивного

или интегрированного маршрута, активизировать компенсаторный потенциал ребенка с ОВЗ.

Литература:

1. Хундейде К. Направляемый диалог. Международные программы детского развития. / перевод с норвежского М. Никонова - СПб.: Санкт – Петербургский Институт раннего вмешательства, 1999.-117с.
2. Хеннинг Р. Когда ты и я вместе. Международные программы детского развития. / перевод с англ. М. Никонова - СПб.: Санкт – Петербургский Институт раннего вмешательства, 1999.- 93с.
3. Организация вариативных форм психолого-педагогической и (или) коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в системе дошкольного образования: материалы научно-практического семинара. 19 мая 2015г. / под ред. Н.Н. Яковлевой, М.Г. Ивлевой.- СПб.: СПб АППО, 2016 (Постдипломное образование педагога). – 94с.
4. Петрова Е.А., Система работы с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие 2-е изд., доп. и перераб.- СПб.: СПб АППО, 2019 (Постдипломное образование педагога). – 146с.

*Л. В. Клочкова, О. А. Майорова,
М. Ю. Фёдорова, Н. И. Трушина*

Реализация задач сопровождения семей с детьми раннего возраста в структурных подразделениях дошкольной образовательной организации

В национальный проект «Образование» включен федеральный проект "Поддержка семей, имеющих детей", где одним из направлений является создание инфраструктуры, позволяющей оказывать услуги и продвигаться в вопросах развития системы ранней помощи. Создание модели организации ранней помощи и сопровождения детей и их семей в дошкольном образовательном учреждении соответствует основным положениям НПА: Государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" на 2011-2020 годы» (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297), Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р), Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка, Национального проекта «Образование», регионального проекта «Помощь семьям, имеющим детей», ФГОС дошкольного образования (в ДОО принимаются дети, начиная с 2-х месяцев).

Организация ранней помощи в нашем детском саду реализована за счет деятельности специальных структурных подразделений: Службы ранней помощи и Консультационного пункта. Эти подразделения работают для семей, имеющих детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет.

Целевой группой населения для Службы ранней помощи являются: дети с ограниченными возможностями здоровья раннего возраста, в том

числе дети-инвалиды раннего возраста; дети группы риска возникновения отклонений в развитии.

Целью деятельности Службы ранней помощи является организованная психолого-педагогическая и социальная поддержка семьи, имеющей ребенка с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), не посещающего образовательное учреждение, подбор адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекция отклонений в развитии.

Основными задачами Службы являются:

- психолого-педагогического обследования детей с нарушениями развития (риском нарушения) и их семей;
- оказание комплексной коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями развития (риском нарушения) и психолого-педагогической поддержки их семьям;
- осуществление работы по адаптации, социализации и интеграции детей с нарушениями развития (риском нарушения);
- включение родителей (законных представителей) в процесс воспитания и обучения ребенка;
- определение дальнейшего образовательного маршрута ребенка.

При осуществлении деятельности Службы мы ориентировались на рекомендации, предложенные различными специалистами [1-3].

В Службе ранней помощи мы реализуем следующие мероприятия:

1. Первичный прием – он назначается семье при обращении в службу ранней помощи, который проводит междисциплинарная команда специалистов. На первичном приеме проходит сбор и анализ информации об условиях жизни семьи и ребенка; анализ медицинской документации; оценка развития ребенка, выявление ограничений жизнедеятельности ребенка, определение ресурсных возможностей ребенка и семьи. Задача первичного приема – определить примерные направления программы помощи семье, цели и методы углубленной оценки, ведущих специалистов для работы. По итогам первичного приема семья получает заключение, согласно которому ребенка либо зачислят в программу службы, либо даются общие рекомендации, и родители самостоятельно их используют.

2. Углубленная оценка имеет целью выявить четкие параметры, на которые надо ориентироваться при составлении индивидуальной программы семье и ребенку. Углубленную оценку проводят узкие специалисты по современным методикам.

3. Составление индивидуальной программы ранней помощи по результатам первичного приема, углубленной оценки, результатов опросников RCDI/KID осуществляется специалистами, которые будут сопровождать семью с ребенком. Составляется программа на 2 месяца. Четко формируются цели и задачи программы. Родители с ребенком приезжают в службу на занятия по графику. Выбираются формы работ - индивидуальная

или групповая. Цель программы – достижение конкретных результатов (развитие конкретных навыков и умений).

4. Консультирование родителей по вопросам формирования и развития социально-бытовых навыков ребенка; по развитию мобильности, познавательной активности, коммуникации, речи и общения.

5. Психологическое консультирование родителей (других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц), в области социального и эмоционального развития ребенка, его взаимодействия с родителями, формирования привязанности.

6. Совместная активность специалиста с ребенком и семьей с целью формирования социально-бытовых навыков, мобильности, развития познавательной активности, коммуникации, речи и общения, социального и эмоционального развития; улучшения взаимодействия ребёнка с родителями (другими непосредственно ухаживающими за ребенком лицами) в привычной, благоприятной среде, а также улучшения отношений в семье в целом.

7. Оценка результатов работы и сопровождение - по результатам занятий регулярно проводится мониторинг достижений. При необходимости в программу вносятся коррективы, могут быть подключены другие специалисты.

Таким образом, в службе ранней помощи осуществляется психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью максимально нормализовать жизнь семьи с ребенком с особенностями в развитии, помочь родителям почувствовать себя уверенней в общении и воспитании ребенка.

Второе важное структурное подразделение ДОО – консультационный пункт.

Консультационный пункт создан с целью обеспечения доступности дошкольного образования, выравнивания стартовых возможностей детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения при поступлении в школу, единства и преемственности семейного и общественного воспитания, повышения педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста от 1-го года до 7-ми лет на дому, в том числе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Модель его деятельности представлена ниже на рис.1.

Основные задачи Консультационного пункта:

1. Психолого-педагогическое просвещение родителей с учетом индивидуальных особенностей, возможностей и потребностей семей.

2. Своевременное выявление детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с целью оказания им коррекционной помощи и психолого-педагогической поддержки их семьям.

3. Адаптация, социализация и интеграция детей с нарушениями развития (риском нарушения).

4. Содействие в социализации детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные учреждения.

5. Обеспечение равных стартовых возможностей детям 5-7 лет, не посещающих дошкольное образовательное учреждение, при поступлении в школу.

Разработка индивидуального маршрута и рекомендаций по оказанию ребёнку возможной психолого-педагогической помощи, организации их специального обучения и воспитания в семье.

В нашем дошкольном учреждении данное направление работы представлено очень широко и вариативно:

1. КП на базе КБ им. Семашко Н.А. Женская консультация №1 в рамках «Школы беременных».

2. КП на базе КБ им. Семашко Н. А. Детская поликлиника №1.

3. КП на базе МДОУ «Детский сад № 179».

С целью оказания необходимой психолого – педагогической помощи беременным женщинам по вопросам воспитания, развития и обучения детей организована работа Консультационного пункта на базе женской консультации ГБУЗ ЯО «Клинической больницы им Семашко» «Школа беременных».

План школы молодой матери разрабатывается совместно с врачами Женской консультации.

Специалистами детского сада проводится работа с родительскими установками и ожиданиями, развивается родительская компетентность в области воспитания и развития ребёнка.

Уже более 17 лет МДОУ «Детский сад №179» заключает договор с детской поликлиникой ГБУЗ ЯО «Клинической больницы имени Семашко» о совместной работе в целях реализации медико-психолого-педагогического просвещения родителей детей, не посещающих ДОО, а так же в целях оказания медико-педагогической помощи родителям, чьи дети нуждаются в коррекции отклонений в развитии.

Одной из приоритетных задач деятельности Консультационного пункта при Детской поликлинике является своевременное выявление нарушений психо-речевого развития детей, направление детей с нарушениями речи на ПМПК, с целью уточнения дальнейшего образовательного маршрута, оказание помощи ДОО в комплектовании групп компенсирующей и комбинированной направленности, участие в санитарно-просветительной работе.

Педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог оказывают помощь детям, исходя из их индивидуальных потребностей, находятся в постоянном взаимодействии между собой и родителями ребенка, что позволяет своевременно вносить коррективы в план сопровождения семьи.



Рис.1. Модель деятельности консультационного пункта.

Специалистами детского сада ежемесячно проводится цикл мероприятий, направленных на комплексную профилактику различных отклонений в физическом, речевом, психическом и социальном развитии ребенка: лекции, круглый стол, собрания, выдают памятки и буклеты в помощь родителям об особенностях воспитания и развития детей младенческого и раннего возраста.

Одной из главных задач деятельности консультационного пункта на базе детского сада является выявление детей с ограниченными возможностями здоровья и направление их на психолого-медико-педагогическую комиссию (далее ПМПК) с целью уточнения образовательного маршрута.

Таким образом, обеспечивается интеграция системы ранней помощи в сложившуюся систему дошкольного образования; обеспечивается непосредственное включение родителей в процесс ранней помощи, обеспечение психолого-педагогической поддержки и повышение компетенции родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей; и прежде всего, созданы комфортные условия для реализации индивидуальных программ помощи детям и семьям, имеющим ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которым требуется психолого-педагогическая помощь в рамках службы ранней помощи или консультационного пункта.

Литература:

1. Архипова Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка. Москва: Мозаика-синтез, 2012. 160 с.
2. Организация предоставления услуг ранней помощи детям и их семьям: методическое пособие/Владимирова О.Н., Ермолаева Е.Е., Ишутина И.С., Казьмин А.М., Лорер В.В., Мухамедрахимов Р.Ж., Самарина Л.В., Старобина Е.М., Шомшмин А.В. // под ред. проф. Г.Н. Пономаренко. СПб.: ООО «ЦИАЦАН», 2019. 72 с.
3. Разенкова Ю.А. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития. Москва: Карапуз, 2011. 144 с.

*Н.А. Мелешкова,
Н.Г. Метельская*

Служба ранней помощи для семей с детьми, имеющими нарушения зрения

Первые годы жизни ребенка являются сензитивными для формирования его личности и развития. Своевременно выявленные нарушения в развитии ребенка в этом возрасте и вовремя оказанная помощь способствуют значительному их преодолению. Ранняя помощь малышу с ограниченными возможностями здоровья создаёт реальные предпосылки решения важной социальной проблемы - профилактики вторичных нарушений развития детей в раннем возрасте. Раннее социальное психолого-

педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, позволит если не полностью исключить, то значительно ослабить степень ограничений его жизнедеятельности.

Необходимо создавать социальное, медицинское, психологическое сопровождение детей с ОВЗ, а также членов их семей для того, чтобы оказывать помощь семьям, испытывающим трудности в воспитании особого ребенка, обеспечить гуманное отношение окружающих к таким детям, максимально обеспечивать их полноценную интеграцию в общество.

Наш детский сад посещают дети с нарушением зрения в возрасте от 2-х до 7 лет, функционирует пять групп.

В настоящее время детский сад посещают 87 воспитанников с различными зрительными диагнозами, из них 14 - дети - инвалиды по зрению, в том числе 4 незрячих ребенка, есть дети с тяжелыми нарушениями речи.

В ДОО имеются необходимые ресурсы для оказания ранней коррекционной помощи семьям с детьми с нарушением зрения. Особое внимание мы уделили обеспечению кадровыми ресурсами. В штате детского сада имеются квалифицированные кадры - 4 учителя-дефектолога (тифлопедагога) высшей и первой категории с большим опытом работы с детьми с нарушением зрения. Все педагоги учреждения прошли курсы повышения квалификации по теме «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья», и курсы повышения квалификации по сопровождению детей с нарушением зрения на базе кафедры тифлопедагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена (СПб). С целью восполнения недостатка кадровых ресурсов мы предусмотрели возможность привлечения специалистов из других учреждений города. Нами налажено взаимодействие с ГБУК РО «Рязанская областная специальная библиотека для слепых». В штате детского центра имеется социальный педагог, и при необходимости родители с ребенком могут получить консультативную помощь. Также они принимают участие в различных мероприятиях библиотеки. Медицинские работники офтальмологической службы (договор с городской детской поликлиникой № 3 г. Рязани) так же включаются в работу Службы.

К настоящему времени у нас сложились партнерские отношения с Рязанским Домом Ребенка, на базе которого работает Центр комплексной реабилитационной помощи для детей раннего возраста от 0 до 4-х лет с особенностями развития. Родители, обратившиеся в Службу, при необходимости могут получить консультативную помощь специалистов Центра, стационарное лечение.

Материально-техническая база обеспечена за счет оборудования кабинетов для тифлопедагогов, музыкально-физкультурного зала с

адаптированным для занятий с детьми, имеющими зрительную патологию, оборудованием, сенсорной комнаты, групповых помещений и др.

Учебно-методические ресурсы сосредоточены в методическом кабинете.

На этапе создания Службы в ДОО была создана рабочая группа, организовано изучение нормативных документов по организации ее работы, опыта работы коллег из других регионов, разработан пакет локальных нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность специалистов СРП:

- Положение о деятельности СРП.
- Заявление родителей о зачислении в СРП.
- Договор о регулировании взаимоотношений.
- Должностные инструкции специалистов СРП.
- АООП СРП.
- Журнал регистрации заявлений по обращению в СРП и другие

документы.

Для работы Службы нами был подобран специальный диагностический и коррекционный материал с учетом опыта различных регионов РФ [1-4].

Вся помощь в СРП оказывается на безвозмездной основе.

Задачи Службы:

- проведение психолого-педагогического обследования детей с нарушением зрения и их семей;
- повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей с нарушением зрения;
- обеспечение равных условий получения качественного образования каждым ребенком при разных стартовых возможностях;
- содействие формированию общей культуры, личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- создание условий для профилактики, реабилитации и по возможности коррекции или ослабления тяжести последствий отклонений или нарушений развития.
- обеспечение преемственности ранней помощи и помощи в дошкольном возрасте.

Для продвижения услуг Службы на странице нашего ДОО на образовательном портале г. Рязани, а затем и в социальной сети ВК было размещено объявление об открытии Службы ранней помощи на базе нашего детского сада.

Основными принципами работы Службы ранней помощи являются:

- Добровольность.
- Развитие и поддержка активности, чувства компетентности у родителей (законных представителей).
- Принцип индивидуального подхода и др.

Первая встреча с родителями носит ознакомительный характер и проходит, в основном, без ребенка. Специалисты службы ранней помощи в беседе с родителями выясняют особенности воспитания малыша, трудности, которые испытывает семья. Сотрудники настраивают членов семьи на то, что надо действовать сообща – только совместными усилиями можно добиться положительных результатов.

Далее проходят встречи и работа специалистов с родителями и ребенком:

- первичное обследование, выстраивание индивидуального маршрута;
- развивающие занятия с ребёнком;
- по окончании коррекционно-развивающей работы осуществляется итоговая диагностика, выдаются рекомендации;
- промежуточная диагностика проводится по мере необходимости.

При проведении диагностического изучения используются следующие диагностические материалы:

- диагностическое обследование детей раннего и дошкольного возраста (Н.В.Серебрякова);
- диагностическое обследование речевого развития детей раннего возраста (Г.В.Чиркиной);
- диагностическое обследование зрительного восприятия (Л.В.Фомичевой);
- оценка нервно-психического развития детей (по материалам Н.М.Аксариной, К.Л.Печеры).

Занятия с детьми и родителями проводятся в индивидуальной форме. Продолжительность занятия составляет 10-15 минут в зависимости от возраста и степени сложности нарушения. В Службе обращаются родители с детьми слепыми или имеющими глубокое слабовидение. Исходя из этого, для занятий подбираются игры и упражнения, которые способствуют развитию таких детей, компенсируют недостаточность зрительного восприятия:

- Игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у ребенка слухо-двигательной координации, способности к дифференциации звуков, формированию первичных представлений о звучащем мире.

- Упражнения, стимулирующие речевое развитие ребенка, развитие рече-слухо-двигательной координации, освоение опыта понимания отдельных слов и простейших инструкций, обращенных к нему взрослым.

- Игры на обогащение тактильных ощущений у слепого ребенка, формирование способов тактильного обследования предметов, развитие у ребенка процессов компенсации слепоты на основе развития им тактильных ощущений и основ осязания, развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

- Задания на освоение слепым ребенком различных положений тела и его отдельных частей, развитие двигательных возможностей слепого ребенка.

- Приемы для развития остаточного зрения - актуализация у ребенка врожденных зрительных реакций с их автоматизацией; обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения; обеспечение формирования различительной способности и возможное становления акта «видения» в условиях глубоко нарушенного зрения.

В работе с родителями (законными представителями) используем различные формы:

- консультации специалистов по интересующим родителей проблемам, например, какую литературу изучить по вопросам воспитания и развития детей с нарушением зрения, необходимо ли ребенку с нарушением зрения взаимодействовать со сверстниками и как это лучше сделать и т.п. Консультации проводятся как в очной форме, так и заочно, с использованием электронной почты, мессенджеров;

- совместные занятия с детьми и родителями, на которых специалист СРП показывает, обучает приемам общения с ребенком с нарушением зрения, игровым приемам в его обучении;

- в детском саду имеется передвижная библиотека для родителей, воспитывающих детей с нарушением зрения. Книги из этой библиотеки предлагаются для изучения родителям.

Учитывая сложившуюся санитарно-эпидемиологическую обстановку по COVID-19, начали широко применять различные дистанционные формы взаимодействия с родителями.

Приведем пример из опыта работы с одной семьей, обратившейся к нам в Службу, когда ребенку было 11 месяцев. В семье воспитывается девочка с врожденным пороком развития обоих глаз – микрофтальм, помутнение роговицы. С ними мы работаем уже на протяжении 3-х лет. Вначале работы это были визиты с ребенком в Службы, индивидуальные занятия с тифлопедагогом, консультации.

Следует отметить, что у мамы с самого начала был положительный настрой. Она следовала нашим советам, самостоятельно изучала специальную литературу, которую мы предлагали ей из нашей передвижной библиотеки. Регулярно посещала Службы, рассказывала об успехах, делилась трудностями. В настоящее время семья переехала в другой регион, но общение с ними мы не прекратили. Общаемся теперь дистанционно. Мама присылает видео и фото девочки. Просмотрев видеоматериал, специалисты объясняют маме, как возможно действовать в той или иной ситуации – консультируют по телефону, отсылают информационный материал на электронную почту.

Анализ динамики обращений в Службу показал их постепенное изменение: в первый год работы Службы ранней помощи к нам обращались семьи, в которых старшие дети уже посещали или посещают наш детский

сад); на второй год - появились обращения от новых семей, которые узнали о нас через объявление на сайте и от своих знакомых, коллег из других образовательных учреждений.

Большинство детей, получавших услуги в Службе, уже посещают наш детский сад. Период адаптации у таких детей прошёл в более лёгкой форме. Родители этих воспитанников активнее и быстрее включились в образовательную деятельность группы и ответственно относятся к проведению лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы с их детьми.

В целом, проводимые мероприятия специалистами Службы способствуют повышению родительской компетенции в вопросах воспитания детей с нарушением зрения, что приводит к стабилизации и улучшению психологического климата в семьях. И, следовательно, оказывает благоприятное влияние на формирование психического здоровья и чувства безопасности ребенка.

Литература:

1. Информационно-методические материалы по ранней помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья / Составитель Ю.А. Разенкова. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2016. - 85 с.
2. Лучшие практики субъектов Российской Федерации по развертыванию сети центров (служб) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет, и детьми с особыми образовательными потребностями: сб. материалов / сост. Э.Ф. Алиева, Т.В. Гаврикова, О.Р. Радионова. – М.: Федеральный институт развития образования, 2017. – 414 с.
3. Разенкова Ю. А., Славин С. С. Модели организации ранней помощи семьям детей с ОВЗ в образовании // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2016. - № 6. – С. 14 – 27.
4. Ткачева В. В. Реализация семейно-центрированного подхода в условиях службы ранней помощи // Коррекционная педагогика. – 2016. - № 2. – С. 17 – 22.

Л.Н. Монахова

Современные формы взаимодействия с родителями в службе ранней помощи

Особенностью деятельности Службы ранней помощи является участие родителей на всех этапах программы сопровождения ребенка. Поэтапная деятельность педагога нацелена на взаимодействие, как с ребенком, так и с членами его семьи.

На первом этапе специалисты знакомятся с особенностями взаимодействия родителей и ребенка, выявляют социальное и физическое окружения. Первичный прием семей проходит в формах доверительной беседы, опроса, собеседования, заполнения анкеты. Проведение мониторинга позволяет изучить



Рис.1. Комплексное обследование ребенка (фрагмент).

запросы и потребности родителей. Родители подают заявление и заключают договор.

На следующем этапе работы проводится комплексное обследование ребенка (см. Рис.1.). По результатам обследования на заседании психолого-педагогического консилиума выстраивается индивидуальный маршрут сопровождения ребенка и семьи: подбор адекватных способов взаимодействия с малышом, его воспитания и обучения, определяется системное взаимодействие каждого специалиста и консультирование родителей и составляется программа сопровождения.

На основном этапе проходит реализация программы сопровождения и корректировка ее на основе промежуточной диагностики (мониторинга).

В ходе осуществления коррекционно-образовательной деятельности нами применяются разнообразные формы работы с семьей. Одной из таких форм является домашнее визитирование, которое позволяет, общаясь с малышом в домашней непринужденной обстановке, установить доверительные отношения между специалистами, ребенком и родителями; сформировать родительскую компетентность в вопросах ухода за ребенком и его развития.

Игровые сеансы как форма работы с семьей проходят в стенах детского сада и помогают детям успешно адаптироваться в кругу сверстников. Во время сеансов родители видят способы взаимодействия ребенка со взрослыми, и сверстниками, а также знакомятся с различными методиками, программами развития детей, с игровыми дидактическими материалами.

Среди групповых форм педагогического просвещения особым интересом пользуются: заседания родительского клуба «Родительская Академия»; тренинги

(см. Приложение 1); мастер-классы; круглые столы; родительские практикумы; совместные занятия специалистов с детьми и их родителями; дни открытых дверей; тематические занятия.



Рис.2. Занятие в детско-родительской группе (фрагмент).

Индивидуальное педагогическое консультирование семьи и ребенка на базе службы проводится 1-2 раза в неделю, в зависимости от потребностей и возможностей семьи, а также индивидуальных особенностей ребенка. Длительность консультирования - от 30 минут до 1 часа.

Для родителей предоставляется возможность заочного консультирования (по письменному обращению, телефонному звонку, на официальном сайте детского сада).

Одной из наиболее востребованных форм работы в настоящее время стало веб-консультирование родителей, время которых определяется заранее с каждой семьей. Данный вид помощи имеет ряд преимуществ по сравнению со своими традиционными методами: обеспечивает конфиденциальность и удобство (родителям не нужно приезжать в ДОО). В качестве веб - консультирования используются и консультации посредством электронной почты, мессенджеров, социальных сетей.

На заключительном этапе работы с семьей проводится итоговое обследование, определяется эффективность индивидуальной программы сопровождения ребенка и семьи, и происходит переход ребенка из программы службы в образовательные программы других учреждений.

Таким образом, участие родителей на всех этапах программы сопровождения ребенка является необходимым условием. Важно, чтобы каждый родитель,

воспитывающий ребенка с проблемами в развитии, не оказался без внимания и поддержки.

Литература:

1. Антонова Т. «Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка» // Т.Антонова, Е. Волкова, Н.Мишина// Дошкольное воспитание. - 2008. - № 6. - С. 66 - 70.
2. Свирская Л. «Шпаргалки для родителей» // Детский сад со всех сторон.2002 – 147с.
3. Хабибуллина Р.Ш. «Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДОУ родителями» // Дошкольная педагогика 2007г., №7. – 70с.
4. Шмидт В.Р. Психологическая помощь родителям и детям: тренинговые программы. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 256 с.
5. Коломийченко Л.В. «Я – компетентный родитель. Программа работы с родителями дошкольников», под. ред. – М. ТЦ Сфера, 2013. -128 с.

Приложение 1

Сценарий тренингового занятия для родителей

Название тренинга: "Азбука общения"

Задачи:

- ✓ Создание эмоционального положительного настроения у участников группы.
- ✓ Обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми.
- ✓ Развитие сплоченности участников группы.

Время занятия: 40 мин.

Место проведения: музыкальный зал.

Ход тренингового занятия:

Ведущий (обращается к участникам)

- Сегодня много говорят о социализации. Как Вы понимаете данное слово?
- Социально адаптированный ребенок. Какой он?
- Что для вас означает позитивная социализация ребенка?

Упражнение «Ладонка»

Ведущий: Обведите свою ладонь. Напишите на пальцах качества, которые, по вашему мнению, помогут ребенку стать успешным в обществе, т.е. социально адаптированным. Проранжируйте качества, указав над каждым пальцем номер от 1 до 5, где 1 - наиболее важное для вас качество, а 5- наименее. Поделитесь результатами выполнения задания.

Давайте порассуждаем. Что Вы можете сделать, чтоб сформировать эти качества у Вашего ребенка?

Упражнение «Недетские запреты»

Ведущий: Взаимоотношения в семьях предполагают обсуждение вопросов того, что можно «разрешить» или «запретить» ребенку. Как правило, мы слышим и используем одни и те же запреты, например, «НЕ КРИЧИ». Я предлагаю выполнить упражнение, когда мы лентой станем завязывать каждому из Вас по очереди ту часть тела, которой касается запрет, который Вы часто предъявляете своему ребенку. В парах родители по очереди повторяют запрет другого родителя и завязывают ему ленту.

После выполнения упражнения каждым участником проводится обмен впечатлениями, но ленты не снимаются.

Ведущий, подводя итог, указывает, что в жизни часто происходит так, что чем больше мы запрещаем - тем больше ребенок продолжает делать запрещаемые действия. Запрещая что - либо, подумайте, действительно ли нужно это запрещать, как можно сформулировать запрет без частицы «НЕ». Например: «Не кричи – говори спокойно».

Далее ведущий предлагает каждому участнику в паре с другим родителем последовательно снимать ленты, которые ему до этого завязали, называя, что можно делать его ребенку, т.е. переформулируя или отменяя запрет.

Упражнение «Похвала»

Ведущий: Мы хотим, чтоб наши дети выросли уверенными и успешными. Поэтому важно не забывайте хвалить своих детей за успехи и усилия. В русском языке существует более 150 слов похвалы. Я предлагаю Вам написать за 1 минуту слова, которыми вы хвалите своего ребенка. Сколько слов вы вспомнили? За что вы чаще всего хвалите ребенка? Как можно расширить перечень ситуаций и слов похвалы?

Упражнение «Сказка»

Ведущий. В завершении тренинга мы предлагаем сочинить "Сказка по кругу". Как известно сказка - древнейшая форма фольклора. Она помогает воспитывать у ребенка особое отношение к миру. Это способ социализации ребенка. Мы будем сочинять сказку вместе, слушая друг друга и поддерживая общую идею. Сказку следует подвести к интересному, а может поучительному концу.

После того, как сочинение сказки завершиться, необходимо обсудить то, о чем она получилась (ее тема, идея), чему она учит ребенка.

Рефлексия: Что Вам запомнилось на нашей встрече? С какими чувствами и мыслями Вы уходите? Покажите Ваше состояние невербально, с помощью мимики, жестов, можно звуками.

Дисгармоничность одаренности: мифы или реальность?

Выявление творческих способностей и одаренности и создание условий для их дальнейшего развития у детей за последние четверть века стали одними из стержневых проблем модернизации системы образования в стране.

На многочисленных научно-практических конференциях активно обсуждается система мероприятий, с помощью которых будет обеспечен все больший охват выявленных юных дарований в надежде на то, что их потенциал будет сохранен и развит, а из одаренного малыша обязательно вырастет талантливый взрослый. Как результат – по всей стране активно создаются Центры по работе с одаренными детьми, одни телевизионные конкурсы и шоу, демонстрирующие уникальных детей и их достижения, сменяются другими, издаются популярные и научно-методические рекомендации по воспитанию маленьких гениев.

Но есть ли понимание того, что собой представляет явление одаренности, какова его специфика в детстве и его сущностные характеристики и признаки? Проблематика одаренности – поиска истоков происхождения высоких человеческих достижений и определения границ человеческих возможностей – пожалуй, самая мифологизированная, парадоксальная и противоречивая область нашего познания. В ней до сих пор нет однозначных ответов на ряд ключевых вопросов:

- Какова количественная представленность одаренных детей в популяции?

- Каков вклад генетической и социальной обусловленности в природу феномена одаренности?

- Каковы специфические признаки одаренной личности? и т.п.

Без ответа на эти вопросы любая систематическая деятельность по выявлению и развитию одаренности в детстве не будет эффективной.

Это в полной мере относится и к самому определению одаренности. Так, еще в середине прошлого века Б.М. Теплов писал, что нельзя понять одаренность, если ограничиваться лишь анализом способностей. «В этой характеристике личности, которую мы называем одаренность, нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество». Теплов утверждал, что одаренным может быть только человек с большим духовным, интеллектуальным и эмоциональным содержанием, а значит, она не является врожденной характеристикой [11, с. 40]. И эта позиция долгое время доминировала в отечественной психологии.

Однако в современных научных публикациях можно встретить утверждение, что «на практике одаренностью называют очень высокий интеллектуальный уровень, проявление выдающихся способностей, выдающиеся достижения... в определенных областях знаний или творчестве...», а «слово одаренный означает наделенный даром от природы (необычными способностями в области науки и искусства, более высоким интеллектом)». Одаренность – «потенциал, существующий с рождения, а не приобретенный в процессе упорных тренировок и обучения» [7, с. 7-8].

Редукция одаренности к наличию у ребенка высоких, несвойственных не только его сверстникам, но и большинству взрослых людей способностей, ставит проблему их «иной», ненормативной природы и, в конечном счете, зависимости одаренности от наличия патологии в психическом развитии.

Какие бы альтернативные позиции не занимали ученые, педагоги, психологи, врачи, как бы не утверждали с высоких трибун, что все дети – одаренные, но, сталкиваясь с нелюдимым, странным пятилетним шахматным гением, который закатывает истерики, может швырнуть игрушкой в другого ребенка, укусить его, не управляем в поведении, те же специалисты разводят беспомощно руками: «А что тут можно сделать? Он же одаренный, они все такие...».

Эта идея имеет долгую предысторию. Так, К. Юнг считал, что: «Тесное родство даровитости с патологическим вырождением усложняет проблему воспитания таких детей. Одаренность не только (и это чуть ли не правило) компенсируется некоторой неполноценностью в другой области, но порою идет рука об руку даже с патологическим дефектом. Часто почти невозможно решить, что преобладает: даровитость или психопатическая конструкция» [13, с. 49]. На протяжении XX в. появлялись теории, в которых делались попытки объяснения эмпирически выявленной связи «проблемного» развития и одаренности. Первоначально они проводились в рамках биографического метода, где анализировались личностные особенности людей, внесших свой вклад в науку и культуру, выявлялись «странности» их характера, акцентировались нонконформизм, неуживчивость, деспотичность как основные черты личности человека одаренного. Таким образом, в общественном сознании все более закреплялось представление об одаренности как о «иной природе». Затем этот взгляд на «взрослую» одаренность транслировался и на представления об одаренности детской. Наблюдения за поведением и личностным развитием детей, имеющих незаурядные способности и демонстрирующих выдающиеся результаты, давали пищу для возникновения ряда теорий. Концепция А. Адлера о сверхкомпенсации как механизме появления высоких способностей, то есть рассмотрении дефекта не только как слабости и ограничения, а как позитивного стимула развития лежит в основе большинства из них. Адлер считал, что «...если какой-либо орган благодаря морфологической или функциональной неполноценности не справляется вполне со своими задачами, тогда ЦНС и психический аппарат человека принимают на себя

задачу компенсировать затрудненное функционирование органа... Дефект становится, таким образом, исходной точкой и главной движущей силой психического развития личности...» [2, с. 275–281]. Аналогичную позицию занимал и В. Штерн, который полагал, что благодаря компенсации из слабости возникает сила, а из недостатков – способности [12]. Л.С.Выготский также одно время находился под влиянием идей Адлера. Он писал: «Как всякий процесс преодоления и борьбы, и компенсация может иметь два крайних исхода – победу и поражение... Исход зависит от многих причин, но в основном от соотношения степени недостатка и богатства компенсаторного фонда... Всегда и при всех обстоятельствах развитие, осложненное дефектом, представляет творческий процесс (органический и психологический) созидания и пересозидания личности ребенка на основе перестройки всех функций приспособления. Создается новый, особенный тип (выделено нами) развития». Если «...мы знаем, как из слабости возникает сила, из недостатков – способности, то мы держим в своих руках ключ к проблеме детской одаренности», – считал Л.С. Выготский [4, с. 159]. Такая позиция в отношении одаренности плохо сочетается с его же принципом универсальности механизмов психического развития и в норме, и при его патологии.

Данные концепции и в настоящее время широко распространены и в явной или скрытой форме стоят в основании многих исследований детской одаренности. Дисгармоничное развитие одаренных детей объясняется тем, что в его основе «...лежат другой генетический ресурс, а также другие механизмы возрастного развития, характеризующегося чаще всего ускоренным, но иногда и замедленным темпом. Его основу может представлять другая структура с нарушением интегративных процессов, что ведет к неравномерности развития различных психических качеств... Процесс становления одаренности таких детей почти всегда сопровождается сложным набором разного рода психологических, психосоматических и даже психопатологических проблем, в силу чего они могут быть зачислены в «группу риска» [8, с. 24].

Таким образом, фактически констатируется, что дети, у которых есть ярко выраженные признаки одаренности в области специальных способностей, опережающее сверстников интеллектуальное развитие или же феноменальное развитие только одной психической функции (обычно это восприятие или память), как правило, имеют проблемы или в обучении (вплоть до отсутствия обучаемости), или в адаптации к коллективу сверстников, или дефицитарностью эмоционального развития и личностным инфантилизмом, или все эти проблемы одновременно. Отмечается, что такие дети трудно переносят любую деятельность, требующую физических или умственных усилий. Они, имея высокие показатели развития в какой-либо отдельной сфере, в других могут резко отставать от возрастной нормы. Симптоматика, которую психиатры, неврологи и нейропсихологи обычно относят к проявлениям патологии развития или дизонтогенеза – нарушения

хода нормального развития (например, дефекты речевого развития, дефицит внимания, проявления сенсомоторного недоразвития, эмоциональной лабильности и др.) – приписывается феномену одаренности как «оборотная сторона» высоких способностей, как его специфическая черта. Если одаренность и высокие способности являются следствием какого-либо дефекта развития, то соответственно решается и вопрос о специфичности для одаренности возникающих у ребенка проблем. Дефект рождает как высокие способности, так и проблемы в развитии и социализации ребенка.

В 1983 г. для описания такого рассогласования в развитии Д. Элкиннд вводит понятие «*twice-exceptional students*» – «*дважды исключительные учащиеся*» [14]. Такой взгляд на детскую одаренность наиболее последовательно изложен в концепции Ж.-Ш. Террасье, президента Национальной ассоциации Франции по изучению детей с ранним интеллектуальным развитием. Террасье утверждает, что интеллектуально одаренным детям свойственен *синдром диссинхронии* – комплекс проблем, сопровождающий развитие такого ребенка. Он выделяет внешнюю диссинхронию как комплекс специфических трудностей адаптации к среде, в первую очередь образовательной, и внутреннюю – резкое несоответствие в развитии отдельных психических функций самого ребенка [15]. Вслед за Террасье, в современных эмпирических исследованиях доказывается, что многие трудности в поведении и обучении детей, имеющих яркие достижения и способности, вызваны *диссинхронией, неравномерностью развития высших психических функций* (ВПФ), когда на общую линию развития накладываются индивидуальные вариации: одни функции развиты у ребенка лучше, чем в среднем у сверстников, а другие – хуже. «...Для значительного числа одаренных детей и подростков характерно неравномерное развитие, при котором ускоренное развитие одного из психических процессов сочетается с нормальным или даже замедленным развитием другого. В соответствии с этим выделяются феномены интеллектуальной и психомоторной диссинхронии, интеллектуально-аффективной диссинхронии и другие. Неравномерно может развиваться и отдельная личностная сфера – эмоциональная, интеллектуальная и т.п. ... Именно неравномерность психического развития способствует возникновению сложных эмоционально-личностных проблем у одаренных детей» [3, с. 138].

Наше исследование детей с «двойной исключительностью», начатое более двадцати лет назад, базируется на понимании одаренности, как *сложного системного свойства личности*, которое не сводится только к наличию высоких способностей в какой-то определенной сфере и может проявиться на любом этапе жизни человека. При этом именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализован ее потенциал [8].

Рассмотрение одаренности в детстве как результата интеграции способностей, мотивационного, эмоционального и волевого развития,

проявляющегося в способности к развитию деятельности по своей инициативе (познавательной самодеятельности), позволило определить основные факторы ее развития в детстве и определить психологические механизмы возникновения дисгармоничного типа развития одаренности [3].

Исследование показало, что одаренные дети (или, что более корректно, дети с признаками одаренности) не являются некой монолитной группой, имеющей универсальные характеристики. Проявления одаренности, безусловно, уникальны. Но, если следовать принципу Л.С. Выготского об универсальности механизмов человеческого развития, надо признать, что сама по себе одаренность не является иным типом развития по отношению к общим механизмам психического развития в детстве. Ее развитие, на наш взгляд, отражает становящуюся человеческую индивидуальность, реализуемую в деятельности. Мы считаем, что тип развития является общепсихическим «контекстом» реализации одаренности, а не ее сущностной характеристикой.

Мы предположили, что дисгармоничный тип развития одаренности, выделенный авторами РКО для объяснения феноменов «проблем одаренных» детей, в том числе, имеющих «двойную исключительность», формируется в связи с нарушением функциональной организации психических процессов, то есть является следствием дизонтогенеза. Не являясь специфичной для феномена одаренности проблемой развития, наличие дизонтогенетических факторов может стать механизмом, блокирующим потенциал одаренности в детстве. Чтобы сохранить у ребенка потенциал одаренности, требуется организация такой коррекционной помощи, какая была бы оказана любому ребенку с подобными проблемами в развитии, вне зависимости от наличия или отсутствия у него выдающихся способностей и достижений.

Проведение тщательного нейропсихологического обследования детей с «двойной исключительностью» и соответствующей коррекционной работы с ними (в этой работе принимала участие Т.Г. Горячева, специалист по детской нейропсихологии и психосоматике, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии Российского национального исследовательского университета им. Н.И. Пирогова) подтвердило нашу позицию, что нельзя, исходя только из высокого развития отдельной функции (или ряда функций), оценивать ребенка как одаренного, и позволило вывести феномены дезадаптации и дисгармонии из-под «крыши» феномена одаренности. Нетождественность этих феноменов влечет за собой и нетождественность и методов выявления, и технологий психологического сопровождения.

Надо согласиться, что механизм компенсации в формировании высоких способностей существует, и его очень часто принимают за проявление не просто одаренности, а ее высшей формы – гениальности.

В качестве доказательной базы истинности теорий «сверхкомпенсации» и «диссинхронии» приводятся истории жизни людей, которые попадали по способности логически мыслить, говорить,

способности к самообслуживанию в «нижние» 0,05 % человеческой популяции, а в области своего дара – в 0,01 % высших возможностей людей. Данный феномен получил название «савантизм» (от фр. savant – «ученый»). Саванты имеют выдающиеся способности в одной или нескольких областях знаний или феноменальное развитие какой-то отдельной психической функции, контрастирующие с общей ограниченностью личности, вызванной наличием грубых психических отклонений. Именно природа савантов – людей с крайними проявлениями «двойной исключительности», вызывает недоверие к предлагаемому нами подходу к одаренности как системному свойству личности, которое несводимо к высоким способностям, какими бы феноменальными они не были. Казалось, не обучаемые и замкнутые в своем особом мире дети – с синдромом Дауна, страдающие аутизмом или другими тяжелыми психическими отклонениями, вдруг проявляют выдающиеся способности. Как им можно отказать в признании их одаренности?! Данная феноменология также требует переосмысления. Рассмотрим только один пример, блестяще описанный журналистом и психологом Е.Б. Савостьяновой. Ее статья «Дерек Паравичини: инвалидность и уникальный дар – две стороны одной медали» о 34-летнем джазовом музыканте размещена на самых разных сайтах в интернете. «Он гастролирует по всему миру, записывает альбомы, получает награды, играет со знаменитыми музыкантами, для него сочиняют фортепианные концерты, о нем снимают фильмы. Дерек слеп от рождения, у него аутизм и глубокая умственная отсталость. Он способен распознать 20 нот в аккорде (средний музыкант – пять), повторить любую мелодию, которую когда-либо слышал, и не просто повторить, а внести в нее нечто свое. Но он не может сам одеться, умыться, сходить в туалет, не знает, где право, где лево. Все, что у него есть – это слух, уникальный абсолютный слух, которым наделен один из 10 000 людей. В голове Дерек – огромная фонотека, там хранится все, что он слышал когда-либо на протяжении своей жизни. Он живет в мире звуков, которые воспринимает совсем не так, как обычные люди. Нельзя сказать, что музыка для него все. Для него все – музыка. Любой звук – шум, стук, скрип – Дерек воспринимает как музыкальный» [10]. Наверно по отношению к ребенку с глубокой инвалидностью так говорить кощунственно, но в сравнении с другими такими же детьми, Дерек Паравичини в жизни повезло. Он рос в семье, которая имела возможность создать условия его существования. Няня, пытаясь чем-то занять «странного» малыша, подсунула ему в качестве игрушки старый электроорган, клавиатуру которого Дерек освоил уже к двум годам. Родители, видя успехи ребенка в этом и полное отсутствие их – в других сферах жизни, стали искать специалистов. Сколько детей с глубокой инвалидностью – мальчиков и девочек, обладающих уникальными природными способностями, – не имели шанс встретить своего взрослого, того, кто смог природную способность превратить в талант. А в жизни Дерек появился педагог и психолог Адам Окелфорд, который, сразу распознав огромный потенциал мальчика, вызвался заниматься с ним.

«Учителю предстояло теперь наладить отношения с мальчиком, живущим в собственном мире, и сделать из него музыканта, всемирно известного пианиста. Неизвестно, какая из двух задач была сложнее, но Окелфорду удалось решить обе. Сегодня уникальный талант Дерека Паравичини сочетается с потрясающей техникой – результатом многих часов упорных занятий» – пишет Е.Б. Савостьянова. Повышенная избирательная чувствительность, сензитивность к отдельным явлениям окружающего ребенка мира многими учеными относится к безусловным признакам одаренности. Но история Дерека говорит о том, что сама чувствительность не станет одаренностью, не перерастет в талант. Как гуление младенца не станет человеческой речью – способностью в слове выражать свои мысли и чувства, если с ребенком не разговаривать, так и восприятие звуков, цвета, форм, знаков само по себе не станет талантом музыканта, художника, математика. Но для подлинной одаренности недостаточно только научить «говорить», коммуницировать с внешним миром. Для того чтобы способность стала одаренностью, нужно не только успешное освоение культуры, а способность к ее развитию, обогащению. Является ли Дерек Паравичини одаренной личностью, решит экспертное сообщество музыкантов и Его Величество – Время. В любом случае история становления таланта Дерека Паравичини заслуживает особого внимания специалистов как история педагогического подвига и иллюстрация того, что подлинная одаренность лежит на пути вхождения ребенка в человеческую культуру, каким бы он трудным не был. В одиночку этот путь проделать никому не дано.

Итак, дисгармоничный тип развития ведет за собой серьезные проблемы не только эмоционально-личностного плана, но и в обучении ребенка, имеющего высокие способности. Появление таких проблем, связанных в основном с нарушениями в функциональной организации психических процессов разной этиологии, на наш взгляд, не является специфическим для феномена одаренности и требует для их преодоления специально организованного коррекционного вмешательства. Здесь необходимо отметить роль семьи ребенка. Родители «выдающихся» детей очень часто боятся обращаться к специалистам за помощью не только из-за того, что порой не замечают проблем у ребенка или считают, что они пройдут сами. И не только из-за боязни, что проблемы ребенка станут известны в школе или детском саду, а из страха, что с исчезновением проблем исчезнут и высокие способности у их детей.

Дисгармоничность одаренности – тот миф, который является оправдательной базой при отсутствии адекватной помощи со стороны взрослых по преодолению ребенком проблем в его развитии. Кроме того, как считает В.Т. Кудрявцев, степень симплификации психического развития в безудержной погоне родителей за результатами в рамках семейной психической общности может значительно превосходить аналогичные эффекты, с которыми мы сталкиваемся в системе образования. В данном случае может идти речь о «разрушении личности изнутри», справедливо

заключает Кудрявцев [5, с. 55]. Но ведь обратное тоже верно – чуткая к проблемам и потребностям растущего человека, уважительно относящаяся к его интересам и поддерживающая инициативу, самодостаточная семейная среда может выступать прочной базой развития у ребенка высоких способностей и становления его как личности творческой, одаренной. Между гармоничным и дисгармоничным типом развития одаренности – тонкая грань, благодаря чему возможен как переход от гармоничного к дисгармоничному пути, так и наоборот. В нашей практике эффективный перевод с дисгармоничного на гармоничный путь мы имели только в случаях тесного контакта и взаимопонимания с родителями ребенка.

Что представляет собой гармоничный тип развития одаренности, возможен ли он или это некая недостижимая идеализация? На наш взгляд, возможен. И, конечно, он не сводится просто к отсутствию проблем развития (они есть всегда в той или иной степени). Очень точно 100 лет назад его описал венгерский психолог Г. Ревеш: «Характерными для юноши, у которого можно предположить одаренность, являются его отношение к окружающему миру, его способ оценивать приятные и неприятные ему вещи, та жадность, с которой он старается воспринимать известные знания, та настойчивость в своем творчестве и серьезность, с которой он знакомится с разными областями искусства и культуры или с разнообразными условиями практической жизни. Способ этих проявлений характерен для талантливости ребенка и для способности его наклонностей к развитию, и одновременно он является предварительным условием для всякой одаренности» [9, с. 10].

Далеко не все дети с признаками одаренности, с которыми нами велась работа, проявят себя как одаренные в будущем, так как именно проблемы, имеющиеся в развитии, воспитании и обучении таких детей, явились непреодолимой преградой на пути становления их одаренности. Высокие способности – это тот плацдарм, на котором одаренность может базироваться, но только при условии терпеливого, внимательного и бережного отношения взрослых к проблеме развития не только способностей ребенка, но, в первую очередь, к вопросу формирования его личности, его человечности. «Не одаренность становится «драмой», – пишет Эрика Ландау, – а запущенность тех сторон детской личности, которые оказываются не востребованными... Развивать надо не только специфическое дарование. Необходимо учитывать всю личность, ее эмоциональные, интеллектуальные, художественные и социальные способности. Когда одаренному ребенку помогают подобающим образом, он не бывает проблематичным» [6, с. 7].

Литература:

1. Ахутина Т.В. Трудные дети: неравномерность развития ВПФ / Т.В. Ахутина, Ю.Д. Бабаева, А.Н. Кричевец // Ежегодник РПО. Психология и ее приложения. Т. 9. – Вып.2. – М.: АНО «Учебно-методическое объединения «ИНСАЙТ», 2002. – С. 324-327.
2. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997.

3. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – изд. 2-е, перераб. и дополн. – М., 2018. – 239 с.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6-ти т. Т. 5: Основы дефектологии / Под. ред. Т.А. Власовой. – 1983. – 369 с.
5. Кудрявцев, В.Т. К проблеме творчества дошкольников // Одаренный ребенок. – 2004. – № 5. – С. 47–66.
6. Ландау Э. Одаренность требует мужества: психологическое сопровождение одаренного ребенка / Э. Ландау. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
7. Пылаева О.А. Двойная исключительность. Одаренность у детей и ассоциированные проблемы (обзор литературы). – М., 2010.
8. Рабочая концепция одаренности. – изд. 2-е, расш. и перераб. – М., 2003.
9. Ревеш Г. Раннее проявление одаренности и ее узнавание // Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты. / Под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. – М.: ЧеРо, 2006.
10. Савостьянова Е.Б. Дерек Паравичини: инвалидность и уникальный дар – две стороны одной медали [электронный ресурс]. – URL: <https://www.miloserdie.ru/article/derek-paravichiniinvalidnost-i-unikalnyj-dar-dve-storony-odnoj-medali-2/>.
11. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Наука. – 1961. – 312 с.

Е.Н. Гошева

Понимание воспитателем ребенка - основа индивидуализации дошкольного образования

В современном дошкольном образовании преобладают идеи гуманизации и индивидуализации, важности развития субъективности, индивидуальности, самобытности и уникальности личности ребенка, Индивидуализация дошкольного образования становится одним из основных методологических принципов его построения.

Исследователи подчеркивают разные аспекты содержания понятия «индивидуализация». И.А.Лыкова указывает на результат и значение дидактической составляющей процесса индивидуализации или «индивидуальной образовательной стратегии», которая понимается как «система дидактических мер, обеспечивающих полноценное развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и социальным заказом родителей» [5, с. 81].

А.М.Вербенец, С.В. Базикало, Е.Е. Игнатенко отмечают, что индивидуализация - это «создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка» или совместная «деятельность педагога и воспитанников на всех этапах образовательного процесса, при котором выбор способов, приемов и темпа обучения учитывает индивидуальные особенности детей, уровень их способностей к учению» [1, с. 31-32]. Важным с их точки зрения является осознание того, что индивидуализация не должна сводиться «к фрагментам индивидуальной

работы», а рассматриваться как стратегия организации жизнедеятельности ребенка в группе детского сада» [1, с. 32].

Ряд специалистов (Н.С. Ежкова, С.А. Езопова, О.В. Солнцева, Н.А.Каратаева и др.) указывают на результат процесса индивидуализации - становление ребенка как субъекта, умеющего делать выбор и свободного в нем, обладающего свойствами активности, уникальности, творчества, что отвечает требованиям так называемого «социального заказа» к системе дошкольного образования. Однако считает Т.М. Ковалева, индивидуализация образования связана не только со становлением субъектности воспитанника, но и субъективности, т.е. возникающих у него личностных смыслов по отношению к изучаемому предмету, индивидуальных образовательных целей и приоритетов, осознанности и осмысленности собственной жизни в целом. Субъективность формирует так называемый «частный (внутренний) заказ» родителей (законных представителей) и воспитанников [3, с. 52, 54].

В определении индивидуализации исследователи объединяет важный момент: первым этапом этого процесса выступает знание индивидуальных особенностей ребенка. Не на «учете», как принятии во внимание индивидуальных особенностей ребенка, установлении их наличия, а именно на фундаменте знаний о ребенке, в соответствии с ними, должна строиться индивидуализация его образования. Подчеркнем, что ФГОС дошкольного образования определяет индивидуализацию как «построение образовательной деятельности на основе (выделено нами) индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования» [9, с. 6]. Получить знание о ребенке, считают исследователи, воспитатель может в процессе его познания, включающего понимание и изучение. Применение технологии развивающего взаимодействия, адаптированного к потребностям и особенностям детей, в целях индивидуализации развития воспитанников, считает С.А. Лебедева, возможно при условии смены позиции взаимодействия педагога с ребенком с позиции «каким ребенок должен быть» на позицию изучения каждого ребенка» [4, с. 17].

О необходимости тщательного изучения педагогом ребенка, включения в образовательный процесс деятельности по познанию воспитанника в качестве ключевого условия его эффективности пишут А.М. Вербенец, С.В.Базикало, Е.Е. Игнатенко; Н.С. Ежкова; О.И. Давыдова; С.А. Езопова, О.В. Солнцева и др. Именно познание, по мнению С.А. Езоповой и О.В.Солнцевой, «позволяет педагогам и родителям осознано и четко обозначать индивидуальные цели развития ребенка», в связи с чем «педагогу необходимо владеть приемами изучения (но и понимания, как мы считаем) особенностей и потенциальных возможностей ребенка...» [2, с. 55]. Принцип индивидуализации обусловлен гностическим, прогнозирующим, созидующим характером педагогической деятельности.

Умения понимать ребенка, его психическое состояние, наблюдать, фиксировать, анализировать, сопоставлять психологические факты о нем,

являясь основой индивидуализации, занимают важное место в структуре профессиональной деятельности и компетентности воспитателя, поскольку в ее основе лежат отношения типа «человек – человек» (Е.А. Климов), и она строится по законам общения (А.Б. Добрович, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.), а, важнейшей составляющей общения является социальная перцепция, определяющая формирование образа партнера (А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева, Л.А. Петровская и др.). Центром профессионального сознания педагога является образ ребенка, на который и опирается система ценностей и целей педагогической деятельности, сама эта деятельность, переживания по ее поводу (Е.А. Климов, В.Л. Ситников, Д.В. Ронзин и др.). Образ ребенка, по мнению В.Л. Ситникова, - это целостная «...совокупность житейских и научных представлений о ребенке, комплекс социальных установок на ребенка, формирующихся в сознании человека и актуализирующихся в процессе изучения ребенка и взаимодействия с ним» [6, с. 56]. Образ ребенка, считает автор, является «...специфическим сплавом отражения реального объекта, воспринятого субъектом, и предшествующего собственного субъективного опыта восприятия подобных объектов и взаимодействия с ними» [6, с. 47].

Адекватное понимание ребенка раннего возраста как субъекта деятельности, личности и индивидуальности, целостный его образ в сознании воспитателя складываются на основе восприятия внешних проявлений поведения и речевых высказываний малыша. Механизмами формирования образа ребенка являются мыслительные операции и операционально-технический компонент гностических компетенций. К этим операциям относятся: опознание, различение и описание важных сторон, качеств ребенка; сравнение выделенных в описании характеристик для установления взаимосвязей между ними, их классификация; вынесение суждения, умозаключения об особенностях развития дошкольника; постановка задач его изучения в образовательной деятельности [8]. Операционально-технический компонент гностических компетенций педагога включает совокупность способов адекватного понимания малыша и выполняет функцию планирования, проведения практических действий по осуществлению этого процесса, контроля за ним, а также прогнозирования условий для дальнейшего изучения развития ребенка [8].

Для оценки сформированности структуры понимания воспитателем ребенка и для определения путей развития гностических компетенций, требуемых для реализации понимания, нами разработан поэтапный алгоритм анализа образа ребенка [7]. На первом этапе его реализации педагог отвечает на вопросы, составленные по форме нестандартизированного самоотчета для рефлексии образа дошкольника в образовательной деятельности. Последовательность вопросов выстроена в следующей логике: выявление осознаваемых воспитателем особенностей ребенка, их сравнение между собой, а затем соотнесение со спецификой образовательной деятельности с малышом, постановка задач его дальнейшего понимания в профессионально-

педагогической деятельности. На втором этапе эксперт оценивает ответы воспитателя, выявляя трудности в понимании ребенка и определяя направления совершенствования его профессиональной подготовки или методического сопровождения. Он анализирует ответы в аспектах, во-первых, проявления в них мыслительных операций социальной перцепции и операционально-технического компонента гностических компетенций; во-вторых, их соответствия критериям и показателям оценки содержания полученной о ребенке информации. К данным критериям относятся: «позиция воспитателя во взаимодействии с ребенком» (по показателю «дружелюбие к ребенку в отличие от враждебности»); «целостность образа ребенка» (с учетом таких показателей, как «глубина проникновения в его внутренний мир», «логичность и непротиворечивость портрета ребенка»); интерпретации, объяснения данных о воспитаннике по критерию «качество выводов и наличие прогноза о дальнейшем развитии ребенка» (в соответствии с показателями - «адекватность, аргументированность выводов», «отсутствие в них категоричности и безапелляционности»); способ описания данных о ребенке по критерию «язык описания» (с учетом показателей «адекватность и дифференцированность использования научной терминологии», «отсутствие «ярлыков»).

Трехэтапный алгоритм рефлексии и анализа образа ребенка, разработанный с учетом специфики понимания как уровня познания воспитанника, может использоваться как один из инструментов совершенствования деятельности педагога по познанию ребенка, а значит и реализации принципа индивидуализации образования.

Литература:

1. Вербенец А.М., Базикало С.В., Игнатенко Е.Е. Проблемы и возможности индивидуально-дифференцированного подхода к художественно-эстетическому развитию дошкольников // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 2. - С. 28-41.
2. Езопова С.А., Солнцева О.В. Проектирование педагогической диагностики индивидуального развития детей // Детский сад: теория и практика. - 2015. - №. 2. - С. 54-67.
3. Ковалева Т.М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности // Педагогика. - 2013. - № 5. - С. 51-56.
4. Лебедева С.А. Индивидуализация развития дошкольников // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 2. - С.16-19.
5. Лыкова И.А. Индивидуальный маршрут развития ребенка в проектной деятельности // Детский сад: теория и практика. - 2012. - № 9. - С. 80-88.
6. Ситников В.Л. Образ ребенка в сознании детей и взрослых. СПб.: Химиздат. 2001. 288 с., ил.
7. Урунтаева Г.А., Гошева Е.Н. Алгоритм анализа педагогом образа ребенка с ОВЗ// Семья особого ребенка ч.1. /Сб. материалов II. Научно-практической конференции с международным участием «Семья особого ребенка» (19 ноября 2020 г., г. Москва/ Сост. Г.Ю. Одинокова, С.А. Пономарева.- М.: ФГБНУ «ИКПРАО»,2020. - С. 283-290.
8. Урунтаева Г. А., Гошева Е. Н. Психология познания дошкольника в профессионально-педагогической деятельности воспитателя: монография. М.: ИНФРА-М, 2020. 215 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М.: Центр педагогического образования, 2014. - 32 с.

Е.Г. Чернышева

Мониторинг социально - коммуникативного и физического развития воспитанников групп раннего возраста

Одним из эффективных инструментов повышения качества образовательной деятельности в группах раннего возраста является мониторинг освоения детьми образовательных областей программы ДОО. Он позволяет выявлять проблемы и своевременно вносить необходимые коррективы в работу с детьми.

При разработке мониторинга мы опирались на показатели, представленные в программе «Детство», на основе которой составлена основная образовательная программа нашего учреждения. Были изучены методические материалы к программе «Детство» [1-5]. Также мы проанализировали методические пособия по диагностике детей раннего возраста Е.А. Стребелевой, Н.В. Верещагиной, Н.Д. Ватутиной, А.А.Парамоновой и др.

В ФГОС дошкольного образования указаны следующие целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте. Среди них мы выделили характеристики достижений ребенка относительно социально-коммуникативного развития:

- интересуется окружающими предметами и активно действует с ними;
- эмоционально включен в действия с игрушками и с другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими;
- владеет простейшими навыками самообслуживания;
- стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях;
- появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;
- проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями и подражает им.

Исходя из идеи Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, мы распределили действия детей по уровням:

- действия, которые ребенок может выполнить самостоятельно, - высокий уровень;

- действия, которые малыш выполняет при помощи взрослого – к среднему;
- действия, с которыми воспитанник вообще не справляется – к низкому уровню.

Наряду с разработкой критериев и показателей мониторинга, были определены методы и процедура его проведения. Мониторинг достижения целевых ориентиров образования в раннем возрасте нами проводится 1 раз в год – в конце апреля - начале мая.

Мониторинг социально-коммуникативного развития детей проводится в форме наблюдения за детьми в разных видах деятельности и в режимных моментах. Экспертами выступили педагог-психолог и воспитатели групп раннего возраста.

В качестве критериев «Социально-коммуникативного развития» мы выбрали уровень сформированности деятельности или способности ребенка: игровая деятельность; общение со сверстниками; общение со взрослыми; самообслуживание; самостоятельность.

Содержание мониторинга представлено ниже в таблице 1.

Одной из ведущих линий развития в раннем возрасте является развитие движений. С рождения до трех лет закладывается фундамент двигательного опыта, формируются базовые жизненно важные двигательные навыки и умения, из которых впоследствии будет формироваться вся двигательная деятельность человека.

В ФГОС дошкольного образования можно выделить характеристики возможных достижений ребенка относительно его физического развития:

- развита крупная моторика,
- стремится осваивать разные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.),
- активно подражает взрослым в движениях и действиях,
- стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий.

В образовательной области «Физическое развитие» мы включили два критерия:

- общую моторику;
- мелкую моторику.

Процедура проведения мониторинга физического развития предполагает участие одного из воспитателей группы, который объясняет и показывает детям задания, и педагога-психолога, который фиксирует результаты, обрабатывает и обобщает их (см. таблицы 2,3,4).

Мониторинг мелкой моторики проводится в группе, общей – в группе или в спортивном зале.

В бланке фиксации результатов напротив фамилий детей делаются отметки о качестве выполнения заданий. Результаты соотносятся с показателями уровней достижения критериев.

Таблица 1

Критерии и показатели мониторинга по образовательной области
«Социально-коммуникативное развитие»

Критерий	Показатели уровня		
	Высокий	Средний	Низкий
1	2	3	4
Игровая деятельность	Игра носит сюжетный характер, появляются элементы ролевой игры Самостоятельно разворачивает игру из 2-3 действий Активно принимает игровую инициативу взрослого Игровые действия разнообразны	Эпизодически и принимает инициативу взрослого, игровые действия менее разнообразны При поддержке взрослого разворачивает игру из 2-3 действий.	Интерес к игровой деятельности не проявляет, быстро отвлекается Игры однообразны по содержанию В игре механически воспроизводит ранее разученные действия
Общение со сверстниками	Проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями и подражает им	Интерес к сверстникам проявляет ситуативно, при поддержке взрослого	Не проявляет интерес к сверстникам, не подражает их действиям
Общение со взрослыми	Проявляет инициативу в общении со взрослыми, может обращаться с вопросами и просьбами, активно подражает взрослым	Инициативу в общении со взрослыми и подражание их действиям и движениям проявляет ситуативно	Не проявляет инициативу в общении со взрослыми, не обращается с просьбами и вопросами, не подражает действиям и движениям взрослых

1	2	3	4
Самообслуживание	Самостоятельно аккуратно ест и пьет из чашки, пользуется салфеткой, одевается с небольшой помощью взрослого	Требуется существенная помощь взрослого при кормлении и одевании	Не владеет элементарными навыками самообслуживания, пассивен в режимных моментах
Самостоятельность	Стремится проявлять самостоятельность в бытовых и игровых ситуациях, часто говорит «я сам», стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий	Эпизодически и проявляет самостоятельность в бытовых и игровых ситуациях, иногда говорит «я сам», иногда проявляет настойчивость в достижении результата	Пассивен, редко проявляет стремление сделать что-либо самостоятельно, практически не говорит «я сам», не проявляет настойчивости в достижении целей

Таблица 2

Материалы и оборудование, используемые при проведении мониторинга по направлению «Физическое развитие»

Мелкая моторика	Общая моторика
Детские столы, стулья, бумага, карандаши	Мягкий модуль «горка» с 3-4 ступеньками, палка, 2 стойки для ее фиксации.

Мониторинг проводится в подгруппах по 5-6 человек.

Как правило, дети, показавшие низкие результаты физического развития, имеют отягощенный неврологический статус и низкие результаты по другим образовательным областям.

Таблица 3

Процедура проведения мониторинга по образовательной области
«Физическое развитие»

Мелкая моторика	Общая моторика
Дети сидят за столом. Педагог рисует сам и предлагает нарисовать детям дорожку (горизонтальную прямую линию). Затем – колобка (круг), который катится по дорожке	Детям предлагается: - подняться по ступенькам на горку и съехать с нее; - перешагнуть через палку, приподнятую над полом на 20 / 30 см; - попрыгать как зайчик на двух ногах; - встать как аист на одну ногу

Таблица 4

Критерии и показатели образовательной области «Физическое развитие»

Критерий	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Общая моторика	Перешагивает через палку, приподнятую над полом на 30 см, подпрыгивает на двух ногах, умеет стоять на одной ноге, поднимается по лестнице чередующимся шагом	Перешагивает через палку, приподнятую над полом на 20 см, подпрыгивает на двух ногах с поддержкой взрослого, не умеет стоять на одной ноге, поднимается по лестнице приставным шагом	Не может самостоятельно перешагнуть через палку, приподнятую над полом на 20 см, испытывает серьезные затруднения в прыжках и стоянии на одной ноге, поднимается по лестнице приставным шагом
Мелкая моторика	Рисует прямые линии и круги по показу взрослого	Рисует прямые линии и круги с помощью взрослого	Не может нарисовать прямую линию и круг

Обобщенные результаты мониторинга обсуждаются на психолого-педагогическом совещании совместно с педагогами, которые будут вести данные группы в следующем году, что обеспечивает преемственность в

работе с детьми раннего и дошкольного возраста. Данные, полученные в ходе мониторинга, нами используются при планировании работы на следующий год.

Литература:

1. Бабаева Т.И., Гусарова Т.Г., Римашевская Л.С. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие». ФГОС».- СПб: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,- 2017.- 384с.
2. Грядкина Т.С. Образовательная область «Физическое развитие». Методический комплект программы «Детство» ФГОС». - СПб: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,-2017.- 144с.
3. Ивашкова О.В. Диагностический инструментарий по программе «Детство». Первая младшая группа. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020. - 8 с.
4. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕ ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. - 352 с.

Н.П. Москалева

Формирование навыков безопасного поведения у воспитанников в дошкольной образовательной организации

Среди многих знаний, которые нужны ребенку, наука безопасности – одна из самых первых.

У русского народа есть пословица «*Пуганая ворона куста боится*». Но смелость не должна быть неосмотрительной. Надо знать, как бороться с опасностями, чтобы уметь защитить себя в таком интересном, но опасном, полном неожиданностей, мире.

Установка на безопасное поведение предполагает: предвидеть; при возможности - избегать; при необходимости - действовать. Для детей эту формулу можно зарифмовать в стихах:

Безопасности формула есть:

Надо видеть, предвидеть, учесть.

По возможности – все избежать,

А где надо – на помощь позвать.

Как готовить ребёнка раннего возраста к возможным опасным ситуациям в социуме, и сделать это так, чтобы он не был запуган и не трясся от ужаса, воображая, что с ним может произойти? Говорить ли маленьким детям об опасностях, которые их окружают, и как это делать?

Для того чтобы формировать у ребенка раннего возраста предпосылки безопасного поведения, необходимо:

- создать пространство безопасности и внутреннего спокойствия;
- начать знакомить с правилами безопасности в быту, на улице, в транспорте;
- формировать предпосылки самостоятельности у детей [1-4].

Воспитание безопасности – процесс длительный и очень ответственный, в раннем возрасте он только начинается.

Благоприятным условием для решения задач формирования предпосылок безопасного поведения у малышей является подверженность детей внушению взрослых и введение в повседневную жизнь детей отдельных запретов. Например, перечитывая сказку «Колобок», педагог может комментировать поведение главного героя: «Ой-ай, Колобок, ты зачем один убежал из дома...». Такие короткие реплики концентрируют внимание детей на том, что может случиться, если ты встретил незнакомых людей. Ситуация нарушения строгих запретов взрослых представлены в сказках «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Кот, петух и лиса». Сказки и истории, моделирующие опасные ситуации можно не только читать и рассказывать, но ещё и придумывать вместе с детьми и родителями. Для этого педагог может использовать карты В.Я. Проппа, которые дают возможность придумывать бесконечное множество сказочных историй, которые содержат примеры нарушения/ соблюдения героями правил безопасного поведения. Нами с воспитанниками группы раннего возраста и их родителями были сочинены сказки: «Как я спасал теремок от медведя», «Как я помогал Чебурашке найти дом крокодила Гены», «Как я помогал трём поросятам спрятаться от волка», «Как гуси-лебеди стали друзьями Алёнушки и её братца Иванушки» и др.

Важным средством формирования предпосылок безопасного поведения детей раннего возраста является игра. Короткие разыгрывания опасных ситуаций с игрушками - позволяет постепенно формировать представления о нормах безопасности (игры «Юные медработники» как разновидность игры «Больница» и «Если случился пожар!» как простейший вариант игры «Пожарные» и т.д.). В играх можно начать практиковать соблюдение мер предосторожности (например, «идем по пешеходному переходу» и т.д.).

Предметно-пространственную среду группу можно постепенно насыщать дидактическими пособиями, направленными на формирование предпосылок безопасного поведения. Это могут быть простейшие макеты улицы, перекрестка, леса и т.д., используя их, воспитатель может показывать детям новые варианты игр с уже привычными игрушками.

Неподдельную радость детям приносит акция «гость группы», когда для ознакомления с трудом взрослых и попутно с правилами безопасности, к воспитанникам приходят родители и приносят атрибуты своей профессионально деятельности.

Одним из условий, влияющих на поведение человека в опасной ситуации, является его физическое здоровье. Поэтому косвенно решать задачи формирования основ безопасного поведения позволяют соревнования «В стране Светофория» с участием инспектора ВАИ и ГИБДД.

Важнейший результат в работе с детьми раннего возраста по формированию предпосылок безопасного поведения – формирование у детей

готовности просить помощь у взрослых в сложных ситуациях, доверие к знакомому взрослому.

Литература:

1. Знакомим дошкольников с ОБЖ: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / [Л.И. Прус и др.] – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2007. – 94 с.
2. Физкультурные и музыкальные мероприятия по ознакомлению с правилами пожарной безопасности: Сценарии праздников, досугов: практическое пособие для рук. физического и музыкального воспитания и воспитателей дошкольных учреждений / [сост.: А.Н. Ткачева, И.Ю. Науменко, И.М. Захарова]. – Мозырь: Белый Ветер, 2012. – 48 с.
3. Статмэн П. Безопасность вашего ребенка: Как воспитать уверенных и осторожных детей. - Екатеринбург: У - Фактория, 2004. – 272 с.
4. Шорыгина Т.А. Осторожные сказки: Безопасность для малышей. – М.: Книголюб, 2003. – 80 с.

*И.А. Безрукова,
И.А. Маркова*

***Тренинг для воспитателей по организации периода адаптации
детей к детскому саду***

Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации воспитанников раннего возраста к условиям детского сада включает следующие направления: консультирование родителей, организация совместных детско-родительских встреч, консультирование педагогов, развивающая работа с детьми [2]. Наиболее привлекательны для педагогов и родителей формы организации практической деятельности. Среди них - практикумы, на которых отрабатываются практические приемы общения с детьми. Нами разработан практикум для педагогов по проектированию условий для успешной адаптации детей раннего возраста к ДОО. Материал практикума можно использовать и в просветительской работе с родителями.

При разработке материала практикума мы исходили из представления о том, что адаптивные возможности ребёнка ограничены [1,3]. Снижению эмоционального напряжения ребенка в период адаптации поможет переключение внимания на деятельность, которая приносит ему удовольствие, то есть на игру. Задача игр, применяемых педагогом в адаптационный период – формирование эмоционального доверия к воспитателю, установление эмоционального контакта. Ребёнок в воспитателе должен увидеть ласкового и заботливого человека, готового прийти на помощь. Важно совместные игровые действия с ребенком сопровождать улыбкой и тактильным контактом.

Отдельное внимание при разработке содержания практикума мы уделили взаимодействию педагога в период адаптации с робкими, застенчивыми детьми, особо остро чувствующими дискомфорт в начале посещения группы детского сада. Облегчить их душевное состояние, поднять

настроение педагог может пальчиковыми играми, которые кроме функции снятия психоэмоционального напряжения обучают детей согласованности и координации движений.

Цели игрового практикума – актуализировать детские воспоминания педагогов как условия принятия ребенка в период адаптации, расширить арсенал педагогов играми для создания в группе детского сада атмосферы доверия. Ниже в Приложении 1 приводится сценарий одного из занятий практикума с педагогами.

Приложение 1

Сценарий занятия практикума для педагогов

Материал: мягкие мячики (5-6 штук на каждого участника), доска маркеры, игрушечная собачка, колокольчик, мяч, листы бумаги формата А4, ручки, бейджи.

Ход:

Педагог-психолог: Добрый день, уважаемые коллеги! Сегодня собрались, научиться взаимодействовать с детьми данного возраста, которые только пришли в садик. Чтобы лучше их понять, станем детьми.

Упражнение «Возвращение в детство»

Педагог-психолог: Сядьте удобно, ноги поставьте на пол. Закройте глаза, послушайте свое дыхание, оно ровное и спокойное. Почувствуйте тяжесть в ногах, в руках. Представьте себя маленьким. Представьте тёплое утро. Деревья своими верхушками достают до неба. Вам два или три года. Вы идёте по улице. Посмотрите, что на Вас надето. Вам весело, вы идёте по улице. Вы держите за руку маму и чувствуете её тепло.

Обсуждение: Получилось представить себя маленьким ребёнком? Расскажите, что Вы чувствуете. Давайте запишем ваши чувства на доске.

Упражнение «Я иду в детский сад»

Педагог-психолог: Закройте глаза. Представьте, что мама ведёт Вас первый раз в садик. Вы входите в очень ярко освещённую комнату, видите незнакомую тётю, мальчиков и девочек. В комнате шумно. Рядом с тётей стоит девочка, плачет и зовёт маму. Тётя ласково зовёт вас войти, вы оборачиваетесь, чтобы взять маму за руку... а мамы нет.

Обсуждение: Что Вы почувствовали в этот момент? О чём подумали?

Упражнение «Мягкие шарики»

Педагог-психолог: Посмотрите на шарики в моей корзинке. Это трудности, с которыми сталкивается ребёнок, пришедший в детский сад. Сейчас я раздам их Вам. Я даю Вам: одиночество и отсутствие близких людей в течение «бесконечного времени» и «неизвестно заберут ли меня домой?», «а мама придёт?»; незнакомую обстановку; незнакомых взрослых, мальчиков и девочек; недостаточно развитые/неразвитые навыки самообслуживания; сильную привязанность к маме/папе; нет опыта разлуки с близкими; неумение самостоятельно занять себя; избирательное отношение к взрослому/детям; другой режим дня.

Обсуждение: Удобно ли Вам держать столько шариков? Что вы чувствуете, если они падают? Что с ними хочется сделать? Давайте вместе назовём те изменения, которые происходят в поведении и настроении малыша, пока он привыкает к детскому саду. Ребёнок, оказавшись в новой обстановке испытывает волнение, тревогу, страх. Детям кажется, что его мама ушла и это навсегда, так как дети живут сегодняшним моментом.

Игра «Иди ко мне»

Педагог-психолог: Я - воспитатель. Я встречаю малыша, который пришёл в детский сад. Здравствуй, Алиночка! Иди ко мне, моя хорошая! (воспитатель его обнимает). Ах, какая хорошая Алиночка ко мне пришла!

Обсуждение: Что вы почувствовали, когда воспитатель вас встретил?

Игра «Мой малыш»

Педагог-психолог: предлагает воспитателям в парах проиграть ситуацию: один воспитатель читает стихотворение и обнимает малыша, которого изображает второй педагог:

Ой, мой маленький, ненаглядненький.

Мой хорошенький. Мой пригоженький.

Затем педагоги меняются ролями. После проведения упражнения участники меняются собственными размышлениями и эмоциональным откликом на выполненное упражнение. Обсуждают возможности его применения в работе с детьми.

Игра «Передай колокольчик»

Педагог-психолог: Посмотрите, что это такое? Правильно, колокольчик. Послушайте, как он звенит. Тот, кого я позову, будет звенеть колокольчиком. Маша, иди, возьми колокольчик (ребенок становится на место воспитателя). Маша, позвени колокольчиком. Далее педагог призывает другого ребенка.

«Игра «Позови»

Педагог-психолог: Вот так мяч! Какой красивый, круглый, яркий! Алиночка, иди сюда, давай поиграем с мячиком – покатаем его. Ты – мне. Я- тебе. Я играла с Алиной. Алина, с кем ты хочешь играть? Позови».

Упражнение «Поглаживание»

Педагог-психолог: Разделитесь на пары. Один - воспитатель, другой - ребёнок. Ребёнок принимает удобную позу. Прикосновения мягкие, нежные, медленные. Поменяйтесь ролями.

Обсуждение: Что вы чувствовали, выполняя упражнение? Что понравилось?

Важны как телесные, так и душевные поглаживания, чтобы ощутить себя любимым, нужным, успешным.

Игра «Моё солнышко»

Педагог-психолог: Воспитатели обращаются друг к другу, как к ребенку, добрыми и нежными словами.

Если между ребёнком и взрослым уже установлены доверительные отношения, можно организовывать игры, цель которых вызывать интерес к действиям взрослого, игрушкам, стимулировать ответные игровые действия.

Игра «Собачка»

Материалы: игрушечная собачка, ширма.

Педагог-психолог: Воспитатель читает стихотворение и совершает действия в соответствии с текстом: «Гав-гав! Кто там? Это песик в гости к нам (показывает собачку). Я собачку ставлю на пол. Дай, собачка Ане лапу!».

При проведении игр с детьми важно формировать интерес к сверстнику. Переходить к таким играм нужно постепенно, когда дети уже освоились в группе, проявляют интерес к игрушкам, доверяют воспитателю.

Упражнение «Прилетела птичка»

Материал: игрушечная птичка.

Педагог-психолог: Воспитатель показывает игрушечную птичку и выполняет действия в соответствии с текстом: прилетела птичка, синичка – невеличка, к Лене прилетела, на деток посмотрела, дальше полетела. Воспитатель сажает птичку на руку по очереди всем детям.

Упражнение «Сочиняем сказку»

Педагог-психолог: Сочиним сказку для детей, впервые переступивших порог детского сада. Возможно, ваша сказка, согреет душу ребёнка и поможет ему улыбнуться. В конце сказки главного героя обязательно забирает мама – это закрепляет представление ребёнка, что мама непременно придёт за ним.

Наша встреча подошла к концу. Мы вспомнили себя в детстве, попробовали посмотреть на ситуацию прихода в детский сад глазами ребенка. Поделитесь, что для Вас было полезным?

Литература:

1. Афонькина Ю.А. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации / Ю. А. Афонькина.-Изд. 2-е, перераб.- Волгоград: Учитель,2020.-104с.

2. Королева С.В. Социально-педагогическое проектирование процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: Монография.- М: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 160с.

2. Социальная адаптация детей с ОВЗ от 1,5 до 3 лет. Планирование образовательной деятельности / авт.-сост. Е.А. Мохирева, Е.Л. Назарова, И.В.Тимошенко.- Волгоград: Учитель,2019. -137с.

Е.В. Барсукова

Выявление отклонений в развитии детей раннего возраста

Ранняя диагностика нарушений познавательной деятельности детей чрезвычайно сложна и в то же время крайне необходима. В настоящее время доказано, что, чем раньше начинается целенаправленная работа с ребенком, тем более полными и эффективными могут оказаться коррекция и компенсация нарушений, а в некоторых случаях возможно и предупреждение вторичных отклонений развития. Необходимость ранней диагностики определяется важнейшим свойством нервной системы ребенка - пластичностью, то есть нервная система молодого организма гибко реагирует на воздействие извне.

Чаще всего родителей и взрослых, которые больше всего взаимодействуют с ребенком, настораживает то, что у ребенка либо не развита речь, либо она «не такая как должна быть». Также могут вызывать тревогу особенности поведения ребенка (может быть и специфическое поведение).

Отсутствие речи или её задержка являются симптомами разных нарушений в развитии. Однако стоит отметить, что об отставании или нарушении развития может свидетельствовать различные признаки. Все сферы психического развития могут формироваться несколько иначе, чем при условно нормативном развитии. Например, у детей раннего возраста с психофизическими нарушениями овладение ходьбой существенно отстает, иногда этот процесс растягивается до конца раннего детства. У малышей наблюдается неустойчивая походка, неуклюжесть, замедленность или импульсивность движений.

Предметная деятельность также формируется своевременно. Дети не проявляют должного интереса к предметам, в том числе и к игрушкам. В одних случаях дети вообще не берут игрушки в руки, не манипулируют ими. У них нет не только ориентировки вида «Что с этим можно делать?», но и

более простой ориентировки «Что это?». В других случаях у детей третьего года жизни появляются манипуляции предметами, иногда напоминающие их специфическое использование, но в действительности ребенок, производя эти действия, не учитывает свойства и назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями (стучит ложкой по столу, бросает машинку, куклу и т. д.).

В целом деятельность ребенка раннего возраста с проблемами в развитии характеризуется следующими чертами: отсутствием целенаправленности, когда ребенок не стремится к достижению результата, наличием вербального (словесного) обозначения цели при неспособности ее достигнуть. Не формируются такие виды детской деятельности, как игра, рисование, бытовая деятельность, которые при нормальном развитии появляются к концу третьего года жизни. Наблюдается задержка формирования навыков опрятности, самостоятельности, снижен интерес к окружающему, не формируется потребность в эмоциональном общении со взрослыми, затруднено формирование слухового восприятия как основы фонематического слуха (к 3-м годам), недостаточно развит артикуляционный аппарат. К сожалению, недоразвитие в различных сферах, в особенности в коммуникации часто оказываются не скомпенсированными.

К внешним признакам нарушений в развитии детей можно отнести амимичное (лишенное мимики) лицо.

Дети с умственной отсталостью затрудняются в понимании жеста, в употреблении жестов. Среди них встречаются, как безречевые, так и говорящие дети.

Для построения эффективной коррекционной работы с детьми, необходима своевременная диагностика, позволяющая оценить сформированность социальных отношений ребенка с другими людьми, степень его независимости и самостоятельности в режимных моментах и вовлеченность в повседневные жизненные ситуации, в чем ему нужна помощь и в какой степени.

Для диагностики можно использовать скрининговые опросники:

- Опросник О.Е. Громовой «Путь к первым словам и фразам» [2];
- M-chat (Модифицированный Скрининговый Тест на Аутизм для Детей). Это 2-х-этапный родительский отчет для оценки риска расстройства аутистического спектра [8];
- Шкала Kent Infant Development Scale (Kid Scale) для комплексной оценки уровня развития детей от 2-х до 16-ти мес. [5].

В работе с детьми раннего возраста применяются различные диагностические комплексы как отечественных, так и зарубежных авторов:

- комплексное обследование С.Д. Забрамной, О.В. Боровик для психолого-медико-педагогических комиссий [3];
- методика Е.А. Стребелевой [4];
- программа Е.Ф. Архиповой для детей первого года жизни [1];

- диагностические задания Е.В. Шереметьевой для диагностики психоречевого развития ребенка раннего возраста [7];
- методика М. Сандберга для оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R; VB-MAPP) [6] и др.

Таким образом, задача ранней диагностики детей от 0 до 3-х лет является одной из наиболее актуальных в деятельности специалистов системы психолого-педагогического сопровождения семей.

Литература:

1. Архипова Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка. Пособие для специалистов Службы ранней помощи детям и родителей. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. — 160 с.
2. Громова О.Е. Путь к первым словам и фразам: пособие для родителей.- М.: Просвещение, 2008.-111с.
3. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В.Боровика: Пособие для психолого-педагогических комиссий. - М.: Владос, 2003 - 32 с.
4. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/[Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 2004. - 164 с.
5. Руководство по комплексной оценке уровня развития детей в возрасте от 1 года 2 месяцев до 3 лет 6 месяцев.- СПб: АНО ДПО «Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства», 2019.-64 с.
6. Семенович М.Л., Манелис М.Г., Хаустов А.В., Козорез А.В., Морозова Е.В. Описание методики оценки базовых речевых и учебных навыков (Assessment of Basic Language and Learning Skills. - Revisited, ABLLS-R)//Аутизм и нарушения развития. - 2015.- № 4.(49).-С.3-11.
7. Шереметьева Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста.- М.: ООО «Национальный книжный центр».- 2013.- 112с.
8. М-chat [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mchatscreen.com> (дата обращения 05.03.2021).

А.Н. Резчикова

Коррекционно-образовательные технологии в деятельности служб ранней помощи

Главная цель работы специалистов службы ранней помощи - профессионально помочь семье в воспитании, развитии детей, при этом, не подменяя её, а дополняя, обогащая новыми знаниями, практическими навыками, обеспечивая более полную реализацию её воспитательных функций. Для этого мы используем «мастер-классы» и практические занятия, на которых знакомим родителей с новыми технологиями в работе с детьми и обучаем способам их практического применения в домашних условиях.

В службе ранней помощи родители знакомятся с методом сенсорно-интегративной логотерапии, разработаном М.И. Лынской, и представляющем собой систему игровых заданий, подобранных с учетом ранних механизмов

порождения речи [3].



Рис.1. Упражнение на взаимодействие ощущений по методу сенсорно-интегративной логотерапии М.И. Лынской (фрагмент).

В основе метода М.И. Лынской - развитие базовых уровней системы взаимодействия ощущений. Взрослый создает эмоционально насыщенные ситуации изучения предметов для ребенка (увидеть, потрогать, понюхать и даже пробовать).

С целью расширения сенсорного опыта и активизации речи детей нами используется разнообразный дидактический материал: сенсорные коробочки и бассейны с фигурками и камушками, гидрогелем, крупой, макаронами, песком, подкрашенной водой, различным природным материалом и многое другое (см. Рис.1.). Все эти предметы мы используем в играх на пересыпание, зарывание и разыскивание предметов в сенсорном материале, для сортировки и поиска предметов, а так же для получения ребенком тактильных ощущений в процессе хождения босиком в сухом бассейне и обсыпание ребенка сенсорным материалом.

Успешно используем специальные логоритмические тренажеры - визуально-ритмический круг и парковки (см. рис.2.). Они направлены на развитие чувства ритма, слухового и пространственного восприятия ребенка.

Активно используется в работе с детьми конструктор «Велькрош» О.Емельяновой (см. рис.2).

Безопасный, простой в изготовлении и применении конструктор из липучек для детей раннего возраста «Велькрош» тренирует пальчики, знакомит детей с цветами. Например, ребенку можно предложить построить: заборчик, дорожку, мостик пирамидку, башенку. С помощью липучек педагогу легко создать различные игровые ситуации – «Помоги зайчику перейти речку», «Спрячь петушка за заборчик» и др.



Рис.2. Использование конструктора «Велькрош» на занятии (фрагмент).

О.Н. Тепляковой для детей раннего возраста разработаны специальные ситуационные игры, сюжеты которых взяты из реальной жизни. Все предметы, используемые в игре, малыш может не только увидеть, но потрогать. Игры О.Н. Тепляковой позволяют развивать простые игровые сюжеты, вокруг которых выстраиваются различные виды деятельности ребенка (пение, наблюдение, лепка, аппликация, рисование, слушание литературных произведений и др.) [5].

Для коррекции нарушений эмоционально-личностной сферы нами применяются игры и упражнения из арт-педагогике.

Творчество с использованием арт-педагогических техник развивает фантазию и дарит массу положительных эмоций, развивает у ребенка мелкую моторику рук, абстрактное мышление. Например, рисование пеной для бритья - процесс увлекательный и интересный. Пена приятна на ощупь, дарит новые тактильные ощущения и приятный запах, легко смывается с рук, одежды и любой поверхности.

Применяем метод рисования песком на световом столе, т.к. он не имеет возрастных ограничений. Игра с песком позитивно влияет на эмоциональное самочувствие ребенка, способствует его развитию и саморазвитию. Игры с песком снимают стресс, снижают уровень нервно-психического напряжения, поднимают настроение [1;8].

В случаях, когда родители не знают, как играть с маленьким ребенком, мы предлагаем познакомиться с пособием «Развивающие игры для малышей от 1 до 2 лет» Т.Г. Аптулаевой [6]. В нем подробно на каждый день представлены игры для развития малыша от года до двух, приемы отслеживания динамики развития своего малыша.

Полезна в деятельности Службы методика Г. Домана, в которой пошагово описаны методы развития двигательных навыков и равновесия ребенка с самого рождения, а также приемы обучения чтению, счету и запоминанию информации без усилий и напряжения [4].

Популярными и востребованными стали занятия «бэби» - гимнастикой фитболом. Эти технологии дают родителям возможность выполнять ритмичные движения под музыку вместе с ребенком. Для взрослого это возможность улучшить физическую форму, а для ребенка - увидеть улыбку и глаза мамы, услышать ее голос, почувствовать ее руки. С помощью этих

методик устраняется повышенный тонус мышц, тренируются мышцы, развивается вестибулярный аппарат, координация, нормализуется работа внутренних органов, кишечника ребенка. Благодаря этим упражнениям решаются задачи формирования устойчивой эмоциональной связи между малышом и мамой.



Рис.3. Арт-педагогические приемы в работе с родителями и детьми раннего возраста.

Для удовлетворения потребности не говорящего ребенка в общении мы адаптировали методику для детей дошкольного возраста - систему альтернативной коммуникации и развития речи с помощью карточек (PECS).

Цель системы альтернативной коммуникации - побудить ребенка спонтанно начать коммуникационное взаимодействие с помощью карточек. Педагоги совместно с родителями определяют круг интересов, предметов и действий, которые обычно выполняет ребенок, заполняют таблицу «список стимулов» и готовят карточки. Затем начинают постепенно обучать ребенка их применению в общении [7].

Для снятия эмоциональной перегрузки в Службе обустроена «тихая комната» - специализированное пространство, где ребёнок познаёт себя и окружающий мир в движении, а также за счет использования специальных тренажеров, подобранных в соответствии с требованиями технологии сенсорной интеграции для детей с РАС [2]. Например, тренажеры: «Балансировка и координация», «Тоннель», «Совет», «Совобатут-Яйцо», «Сова-Чулок», «Равновес Совы». Данные тренажеры помогают формированию у ребенка навыков пространственной ориентации и осознания схемы собственного тела; корректируют его эмоционально-волевую сферу, помогая снять агрессивность, тревожность, мышечное напряжение; формируют и развивают коммуникативные навыки.



Рис. 4. «Бэби» - гимнастика и «фитбол» для малышей (фрагмент занятия).

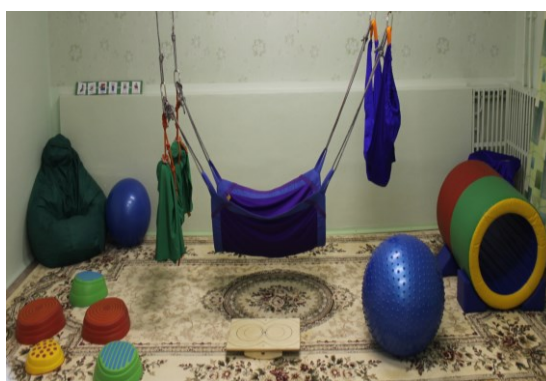


Рис.5. «Тихая комната» по методу сенсорной интеграции.

В работе с каждой семьей специалистами службы, как правило, используется несколько взаимодополняющих друг друга технологий. Разнообразие технологий не дает детям привыкнуть к однотипным видам занятий и мотивирует их на получение новых умений и знаний. При условии грамотного и профессионального ведения детей служба ранней помощи позволяет помочь им в социальной адаптации, умственном развитии, в преодолении эмоциональных барьеров и дальнейшей успешной интеграции в социум.

Литература:

1. Большебратская Э.Э. Песочная терапия. - Петропавловск, 2010 – 74 с.
2. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг; под ред. Е.В. Ключковой; [пер. с нем. К.А. Шарр]. - М.: Теревинф, 2010. – 240 с.
3. Лынская М.И. Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. – М.: Логомаг, 2015. – 90с.
4. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет, Издательство: Эксмо, 2017 – 224 с.
5. Обучающие игры. От 2 до 6 лет О. Н. Теплякова. Первые игры с мамой. Издательство: Оникс, 2010 г.
6. Развивающие игры для малышей / Татьяна Аптулаева от 1 до 2 лет. / Серия: Ребенок. Развивающие игры. Издательство: Эксмо-Пресс, 2016.

7. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Лори А. Фрост, Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. -416с.
8. Элементы песочной терапии в развитии детей раннего возраста. – СПб. : ООО Издательство «ДЕТСТВОПРЕСС», 2015. - 96 с.

О.А. Мирошкина

Организация коррекционно-развивающей деятельности с детьми раннего возраста в Доме ребенка

Дети с особенностями в развитии требуют к себе особого отношения со стороны педагогов, им необходима специальная коррекционная помощь. В ГБУ РО Рязанский Дом ребенка с 2005 года применяется программа, построенная на идеях социально-психологической модели «Портаж» (Portage) для детей раннего возраста с особыми образовательными потребностям. Она помогает поддерживать партнерство родителей ребенка со специалистами. Ее реализация осуществляется в мультисенсорном кабинете при проведении индивидуальных занятий.

Реализация модели предполагает работу по следующему алгоритму:

1. Оценка навыков, имеющихся у ребенка.
2. Постановка целей обучения и коррекции. Они выбираются в зависимости имеющихся у ребенка навыков.
3. Выбор обучающих действий.
4. Моделирование обучающих действий для родителя/воспитателя.
5. Проведение родителями/воспитателями обучения ребенка под наблюдением специалиста.
6. Фиксация проведенного вида деятельности [5].

Данный алгоритм схож с технологией раннего вмешательства, внедряемой в последнее время в отечественных службах ранней помощи семьям [1;2].

В рамках модели работа ведется в следующих аспектах: сенсорная стимуляция младенца, создание условий для его социальной адаптации, развитие познавательной деятельности, двигательной активности, речи, навыков самообслуживания.

Выбор для коррекционной работы развивающего реабилитационного оборудования мультисенсорной комнаты обусловлен тем, что именно в ней могут быть созданы максимально благоприятные условия для нормализации эмоционального состояния детей с различными формами девиантного поведения (неорганического генеза), компенсации психоневрологических нарушений и сенсорной патологии.

При реализации алгоритма, заложенного в модели Портаж, мы учитывали особенности руководства сенсорным воспитанием детей раннего возраста, разработанные в отечественных психолого-педагогических исследованиях. В частности идею о том, что сенсорное воспитание детей

раннего возраста будет эффективным при соблюдении следующих дидактических условий:

- Создание специальной предметно-развивающей среды.
- Систематичность проведения игр и занятий по развитию различных анализаторов.
- Использование разнообразных форм и методов руководства сенсорным воспитанием [3;4].

Разработанный нами подход доказал свою эффективность, вызвав поддержку со стороны педагогического коллектива дома ребенка и интерес родителей, обратившихся к нам за психолого-педагогической помощью, т.к. позволил детям существенно улучшить свои двигательные и коммуникативные навыки, стать более самостоятельными, способными познавать окружающий мир.

Литература:

1. Авдеева Н.Н. Раннее вмешательство и эмоционально-личностные нарушения в раннем возрасте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Том 2. № 5. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Avdeeva.shtml (дата обращения: 04.06.2021)
2. Изменение социального окружения в домах ребенка: программа раннего вмешательства / Р. Ж. Мухамедрахимов, О. И. Пальмов, Н. В. Никифорова, К. Я. Гроарк, Р. Б. МакКолл // Дефектология. - 2003.- № 4. - С. 44–53.
3. Лечебная педагогика: базовые подходы и практические рекомендации / сост. И.С. Константинова, М.С. Дименштейн. – М.: Теревинф, 2020. – 589 с
4. Разенкова Ю.А. Пути коррекционной работы с детьми первого года жизни в условиях дома ребенка.//Дефектология. – 1997.- №1. – С.62-67.
5. Самарина Э.В. Модель Portage(Портаж): принципы и практика применения в Рязанской области// В кн.: Модели лучших практик в сфере социализации, реабилитации, образования детей и взрослых с нарушениями развития.- М.: Теревинф,2018. – С.158-167.

И.А. Мареева

Развитие словаря детей раннего возраста в условиях Дома ребенка

В период раннего детства у ребенка возникают первые представления об окружающем мире, формируется умение устанавливать простейшие взаимосвязи и закономерности в явлениях окружающей жизни, а также способность самостоятельно применять полученные знания в доступной практической деятельности. Знакомство с окружающим - одно из основных средств развития словаря у детей раннего возраста. Каждый вновь усвоенный им предмет или явление должны быть скреплены соответствующим словом. Окружающая малыша действительность - предметы обихода, люди, животные, картины, игрушки, природа - предоставляет богатый материал, который необходимо использовать для расширения образов восприятия и обогащения речи. В свою очередь, усвоение словаря помогает решать задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Речь влияет на развитие операционной

стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением слова происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка. Богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. В работе над словарем решаются и задачи нравственного и эстетического воспитания. Через слово формируется нравственность, навыки поведения. Эмоциональное развитие дошкольников, понимание ребенком эмоционального состояния других людей зависят от степени усвоения словесных обозначений эмоций, эмоциональных состояний и их внешнего выражения.

Анализ особенностей формирования словаря и освоения детьми раннего и младшего дошкольного возрастов лексики, позволяет выделить в словарной работе несколько направлений:

Первое - это овладение словами, обозначающими предметы и явления окружающего мира, на основе их целостного восприятия.

Второе - освоение содержания слова на уровне его значения и, в-третьих, усвоение слова как единицы языка на уровне смысла [1-4].

В своей работе мы решали следующие задачи: подобрать и применить различные формы и методы словарной работы, отвечающей особенностям развития детей в условиях дома ребенка (ограниченность контактов с другими людьми и социумом в целом, несформированность потребности общения со взрослым, бедность эмоций и т.д.). Основной из них являлись специальные индивидуальные коррекционно-развивающие занятия по формированию словаря детей в процессе ознакомления с окружающим миром с использованием системы дидактических игр и ситуаций. Игры и ситуации подбирались в соответствии со следующими критериями: соответствие игрового материала задачам словарной работы; доступность и эмоциональная привлекательность игрового материала для маленьких детей. Помимо специально организованных занятий работа по формированию словаря у детей велась нами и в повседневной жизни, во время активного отдыха, в элементарной поисковой деятельности и т.д.

Нами использовались следующие дидактические игры и ситуации:

1. «Кукла Катя проснулась» - закрепляет знания детей о названиях одежды куклы: майка, трусики, платье, туфли, ночная рубашка, колготки.

2. «Что изменилось?» (игра с матрешками) – упражняет детей в правильном назывании предметов и их действий.

3. «Найди предмет по описанию» - формирует умение находить предмет по его наиболее характерным признакам.

4. «Чьи детки?» - формирует знания о домашних животных и их детенышах.

Педагог может и самостоятельно разрабатывать педагогические ситуации и игры для работы детей, ориентируясь на спонтанно возникающие у них интересы.

Литература:

1. Айвазян Е.Б., Одинокова Г.Ю. Феномен «непрерывающийся диалог» и его роль в развитии ребенка раннего возраста с синдромом Дауна // Синдром Дауна XXI век. 2012. № 1. С. 13–17.
2. Белоус Е. Первые эталоны речи. Статья 1 // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 1 – С. 67-70; Первые эталоны речи. Статья 2 // № 2. – С. 71-74.
3. Давидович Л., Ромусик М. Превентивные подходы к речевому развитию детей младенческого и раннего возраста // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 5 – С. 23.-29.
4. Иванова М. М. Речевое развитие детей с синдромом Дауна в игровом взаимодействии со взрослым (методические рекомендации) // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 2. – С. 13 – 21.

Л.В. Привалова

Современные подходы к созданию предметно-пространственной среды в группах раннего возраста

В нашей дошкольной образовательной организации функционирует пять групп, все они – для детей раннего возраста. Ежегодно состав воспитанников существенно обновляет (более 80 % детей - вновь поступившие). Поэтому важное место в работе мы отводим адаптации воспитанников к условиям дошкольного учреждения, уделяя большое внимание созданию и поддержанию комфортной предметно-пространственной среде, в которой ребенок чувствовал бы себя легко и свободно, во всех помещениях детского сада - коридорах, лестничных пролетах, групповых помещениях и помещениях для приема. Обеспечиваем в ДОО соблюдение требований ФГОС дошкольного образования, предъявляемые к развивающей среде детского сада – насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность и безопасность. Учитываем также возрастные и индивидуальные особенности детей младенческого и раннего возраста.

Наиболее полно требования ФГОС дошкольного образования и реализуемой нами программы ДОО, разработанной с учетом программы «От рождения до школы», в последней предметная среда рассматривается как условие для детской самореализации, в группах раннего создано безмебельное пространство, т.е. отсутствует мебель в привычном понимании [1,4]. Такая организация предметно-пространственной среды позволяет в большей степени, чем при использовании традиционной мебели удовлетворить потребность детей раннего возраста в двигательной активности, что особенно актуально в условиях Крайнего Севера.



Рис.1. Безмебельное групповое пространство для детей раннего возраста.



Рис.2. Сухой бассейн в группе раннего возраста.

Движение для маленького ребенка - это способ познания окружающего мира, а не только средство укрепления здоровья. Безмебельное групповое пространство является безопасным для детей, еще не умеющих в достаточной степени владеть своими движениями (см. рис.1.). Поэтому во всех группах имеется разнообразное оборудование, способствующее развитию двигательной активности детей: модульное оборудование «Островок» с горками, лесенками; сухие бассейны; игрушки-каталки; массажные дорожки и коврики с разным покрытием; мячи разных размеров, в том числе массажные; кегли; обручи; гимнастические палки; разноцветные флажки; султанчики; веревочки разной длины; мешочки для метания; шапочки, маски и медальоны для подвижных игр (см. Рис.2.).

Помимо идеи безмебельной среды мы применяем зональный подход [2,3]. Групповая среда представлена различными зонами активности в соответствии с пятью образовательными областями, что дает детям возможность одновременно свободно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу. В наших групповых помещениях помимо ранее рассмотренной зоны развития движений имеются зоны:

- Приема пищи и занятий (столики со стульчиками в столовых);
- Процессуальной игры (начало сюжетно-ролевой игры);
- Игр со строительным материалом;
- Художественно-эстетического развития (музыка, изобразительная деятельность, театральная деятельность);
- Развития речи.
- Уголок уединения.
- Исследовательской деятельности (центры «Вода-песок»).
- Сенсорного развития.

Для исследовательской деятельности детей оборудованы: столы - поддоны «Вода-песок»; предметы (губки, камешки, дощечки, металлические предметы, резиновые и пластмассовые игрушки) для исследования массы тела; материалы для пересыпания и переливания (бутылочки, баночки); трубочки для продувания и т.д. (см. Рис.3,4).



Рис.3. Материалы для экспериментирования с массой предметов.



Рис.4. Материалы для экспериментирования с песком.

Педагогами групп в зонах исследовательской деятельности собраны различные материалы и ткани для экспериментов (мех, клеенка, тонкие, толстые и т.д.), игрушки со светозвуковым эффектом. В данной зоне организуются игры «Чудесный мешочек», который наполнен мелкими игрушками и предметами. Размещены и предметы для наблюдения (мыльные пузыри, движущиеся игрушки и др.), пластические материалы (глина, тесто, кинестетический песок).

Игры с водой и песком, различные игровые опыты открывают широкие возможности для познавательного развития малышей. В процессе таких игр мы не только знакомим детей со свойствами различных предметов и материалов, но и закрепляем у них представления о сенсорных эталонах, развиваем мелкую моторику, воспитываем терпение и трудолюбие.

Во всех группах в период адаптации в образовательную деятельность с детьми включаются задания для рисования песком на световых столах (см. Рис. 5). Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей, снижают уровень нервно-психического напряжения. Подсветка стола комфортна для глаз. Наиболее благоприятным является зеленый цвет подсветки. Он снижает зрительное напряжение, отдаляя наступление утомления. Игровые сеансы с песочным рисованием проводятся в затемненной комнате, используется музыкальное сопровождение.



Рис.5. Занятие на световых столах (фрагмент).

В зоне сенсорного развития обязательно присутствуют следующие дидактические материалы: пирамидки и стержни для нанизывания с цветными элементами разнообразных форм; пирамидки разного размера и цвета; матрешки; наборы кубиков, объемных тел (цилиндры, бруски, шары), разнообразных вкладышей; мозаики, пазлы, рамки-вкладыши; шнуровки, кнопчницы; бусы и крышки для нанизывания; различные шумелки и гремелки; желобки для скатывания предметов и т.д. Игры с такими материалами позволяют детям усваивать сенсорные эталоны; развивать наблюдательность, внимание, воображение; расширяют словарный запас; развивают зрительную, слуховую, моторную память.

Для реализации задач раннего математического развития в группах имеется дидактические пособия «Блоки Дьенеша» и « Палочки Кюизенера». Они помогают доступно знакомить детей с сенсорными эталонами, развивают у детей познавательные процессы. С их помощью педагоги придумывают игры и задания для каждой группы раннего возраста.

Со второй группы раннего возраста начинаем применять развивающую среду В. Воскобовича «Фиолетовый лес» (см. Рис.5). Путешествуя по фиолетовому лесу малыши знакомятся с особенностями времен года, природными явлениями, растительным и животным миром. Сказочное пространство, необычные персонажи и методические сказки обеспечивают игровую, познавательную, исследовательскую, творческую активность детей.



Рис.5. Развивающая сенсорная среда В.Воскобовича «Фиолетовый лес».

В зоне сюжетной (процессуальной) игры происходит усвоение детьми гендерных норм поведения. Для игровой деятельности мальчиков подобраны машины различных размеров, инструменты для их ремонта. Для девочек оборудованы кукольные комнаты – куклы разного размера, пупсы, домашняя мебель, коляски, наборы овощей и фруктов, наборы посуды и т.д. (см. Рис.6.)



Рис.3. Зона процессуальной игры.

Для поддержки индивидуальности детей и их творческого потенциала во всех группах организованы зоны художественно-эстетического развития, в

которых размещен материал для продуктивной и творческой деятельности детей. Например, для изобразительной деятельности - наборы цветных карандашей, фломастеров, разноцветных мелков; краски (гуашь, акварель); кисти для рисования; бумага разного цвета, формы и фактуры; пластилин и глина; печатки, губки, ватные палочки; трафареты; мольберты и др. Для музыкальной деятельности - различные звучащие и гремящие игрушки, детские музыкальные инструментами: бубны; барабаны; трещетки; погремушки; игрушечное пианино; дудочки; гармошки; аудиосредства (магнитофон, музыкальный центр, записи детских песенок, классической и народной музыки). Поэтому музыка сопровождает наших воспитанников на протяжении всего дня.

В зоне художественно-эстетического развития имеются материалы для театрализованной деятельности детей с использованием пальчикового, настольного, магнитного, перчаточного театров и театра игрушек, а также ширмы для кукольных спектаклей, костюмы, маски, театральные атрибуты. Кукольные спектакли пользуются неизменной любовью у детей. Театр доставляет детям радость, развивает воображение, способствует творческому развитию ребенка, помогает установить с ним контакт.

Частью предметно-развивающей среды являются атрибуты для групповых традиций – празднования «дня рождения» (именинный стул, альбомы с фотографиями) и «выпускного», фиксации достижений детей - постоянно действующие выставки продуктивной деятельности детей и родителей.

В целом, созданная в нашем детском саду среда обеспечивает успешную реализацию образовательных задач, позволяя каждому малышу найти себе по душе, поверить в свои силы и возможности, развить способности и сформировать нравственные качества.

Развивающая предметно-пространственная среда не является застывшей, мы продолжаем поиск инновационных подходов и идей.

Литература:

1. Гаврилова М.Н., Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А. Связь качества образовательной среды дошкольного учреждения и психического развития ребенка: теоретический обзор // Вестник Томского государственного университета. - 2018. - № 433.- С. 135–145.
2. Гришина Г.Н., Майер АА. Методические рекомендации по формированию развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях и семьях, воспитывающих детей до трех лет.- М.: Цветной мир,2020. -88с.
3. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А., Рябкова И.А. Развитие предметно-пространственной среды в детском саду. Методическое пособие.- М.: Русское слово, 2018. – 112с.
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп.— М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. - 336с.

Сведения об авторах

Барсукова Елена Васильевна, учитель-дефектолог ГКУРО «ЦППМСП», г. Рязань

Безрукова Инна Алексеевна, педагог-психолог МБДОУ № 13, г. Мурманск

Богоявленская Мария Евгеньевна, педагог-психолог ГБОУ «Лицей «Вторая школа»», канд. психол. наук, г. Москва

Васильева Татьяна Юрьевна, заведующий МАДОУ № 9, г. Оленегорск Мурманской области

Гошева Екатерина Николаевна, педагог-психолог, младший научный сотрудник ГКУРО «ЦППМСП», канд. пед. наук, доц., г. Рязань

Дубровина Наталья Игоревна, старший преподаватель кафедры дошкольного образования ГАУДПО МО «Институт развития образования», г. Мурманск

Клочкова Людмила Викторовна, заведующий МДОУ № 179, г. Ярославль

Майорова Ольга Анатольевна, старший воспитатель МДОУ № 179, г. Ярославль

Мареева Инна Анатольевна, педагог-воспитатель ГБУРО Рязанский Дом ребенка, г. Рязань

Маркова Ирина Анатольевна, педагог-психолог МАДОУ №119, г. Мурманск

Мелешкова Нина Александровна, заместитель заведующего по ВМР МБДОУ № 120, г. Рязань

Метельская Наталия Геннадьевна, тифлопедагог МБДОУ № 120, г. Рязань

Мирошкина Ольга Александровна, педагог-психолог, руководитель «Центра комплексной реабилитационной помощи для детей раннего возраста от 0 до 4-х лет с особенностями развития» ГБУРО Рязанский Дом ребенка, г. Рязань

Монахова Лилия Николаевна, учитель-логопед МАДОУ № 9, г. Оленегорск Мурманской области

Москалева Наталья Петровна, воспитатель МБДОУ № 49, ЗАТО г. Североморск Мурманской области

Привалова Людмила Васильевна, старший воспитатель МБДОУ № 5, г. Заполярный Мурманской области

Резчикова Анна Николаевна, учитель-логопед МАДОУ № 9, г. Оленегорск Мурманской области

Трушина Наталья Игоревна, учитель-логопед МДОУ № 179, г. Ярославль

Федорова Мария Юрьевна, учитель-логопед МДОУ № 179, г. Ярославль

Чернышева Екатерина Геннадьевна, педагог-психолог МАДОУ № 110, г. Мурманск

Раздел I. Современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению семей с детьми раннего возраста 4-29

Дубровина Н.И. Вариативные формы поддержки семей, воспитывающих детей раннего возраста в современных условиях 4-10

Васильева Т.Ю. Обеспечение доступности и качества услуг ранней помощи в дошкольной образовательной организации 10-15

Клочкова Л.В., Майорова О.А., Федорова М.Ю., Трушина Н.И. Реализация задач сопровождения семей с детьми раннего возраста в дошкольной образовательной организации 15-20

Мелешкова Н.А., Метельская Н.Г. Служба ранней помощи для семей с детьми, имеющими нарушения зрения 20-25

Монахова Л.Н. Современные формы взаимодействия с родителями в службе ранней помощи 25-29

Раздел II. Эффективные практики организации образовательной и коррекционно-развивающей деятельности с детьми раннего возраста 30-65

Богоявленская М.Е. Дисгармоничность одаренности: миф или реальность? 30-38

Гошева Е.Н. Понимание воспитателем ребенка – основа индивидуализации дошкольного образования 38-42

Чернышева Е.Г. Мониторинг социально-коммуникативного и физического развития воспитанников групп раннего возраста 42-47

Москалева Н.П. Формирование предпосылок безопасного поведения у детей раннего возраста 47-49

Безрукова И.А., Маркова И.А. Тренинг для воспитателей по организации периода адаптации детей к детскому саду 49-52

Барсукова Е.В. Выявление отклонений в развитии детей раннего возраста 52-54

Резчикова А.Н. Коррекционно - образовательные технологии в деятельности служб ранней помощи 54-59

Мирошкина О.А. Организация коррекционно-развивающей деятельности с детьми раннего возраста в Доме ребенка 59-60

Мареева И.А. Развитие словаря детей раннего возраста в условиях Дома ребенка 60-62

Привалова Л.В. Современные подходы к созданию предметно-пространственной среды в группах раннего возраста 62-68

Сведения об авторах 69

Под редакцией

Ольги Сергеевны Путинцевой
Екатерины Николаевны Гошевой

Разнообразие раннего детства.
Современные формы сопровождения развития детей.
Материалы межрегиональной интернет-конференции
(06 апреля 2021 г., г. Рязань)

Редакторы О.С. Путинцева, Е.Н. Гошева
Подписано в печать... Формат 60x84 1/16/
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Гарнитура «Times New Roman».
Метод.-изд. Усл. печ. л. 3,8.
Тираж 50 экз.

Издательство ИП Коняхин А.В. (Book Jet)

Отпечатано в Типографии Book Jet
390005, г. Рязань, ул. Пушкина, д.18

Сайт: <http://bookjet.ru>

Почта: info@bookjet.ru

Тел. +7 (4912)466-151